

**FOTOGRAFÍA NARRATIVA: HERRAMIENTA PARA FORTALECER LA  
PRODUCCIÓN ESCRITA**

**ANA LUCÍA CASTRILLÓN FUERTE**

**MONOGRAFÍA PARA OBTENER EL TÍTULO EN LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y  
LENGUAS EXTRANJERAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS Y FRANCÉS  
LINEA DE ESPAÑOL**

**Director (a)**

**SONIA SALGADO ACEVEDO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO DE LENGUAS**

**BOGOTÁ D.C.**

**2021**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

**Firma del presidente del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

## **Agradecimientos**

La presente investigación está dedicada principalmente a mi familia por su apoyo incondicional a lo largo de toda mi vida en el cumplimiento de mis sueños y proyectos, a mis profesores que me guiaron, motivaron y aportaron conocimientos en el transcurso de mi carrera los cuales serán herramientas clave en mi futuro profesional y por último a todas las personas que conocí durante este camino que sumaron experiencias inolvidables a mi vida.

## **Resumen**

La presente investigación, tuvo como objetivo la utilización de la fotografía narrativa como herramienta para el mejoramiento de los procesos de producción escrita. Para lo cual fue necesario la observación de las estudiantes del grado 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Dicho esto, se tuvo en cuenta los conceptos de imagen, su comprensión e interpretación y la escritura como proceso y no como producto. Esta es una propuesta de investigación-acción. Su enfoque es constructivista. Con ello, se pretende obtener el mejoramiento de las dificultades presentadas en la producción escrita de las estudiantes, en tanto su forma y su contenido.

**Palabras clave:** Escritura, imagen, fotogramas, pedagogía, textos, fotografía, fotografía narrativa.

## **Abstract**

The objective of this research was the use of narrative photography as a tool for the improvement of the written production process. For this, it was necessary to observe the students of the 706 grade in the Liceo Femenino Mercedes Nariño. That said, it was taken into account the concepts of image, its understanding and interpretation, and writing as a process not as a product. This is an action research proposal. Its approach is constructivist. With this, it is intended to obtain the improvement of the difficulties presented in the written production of the students, in its form and its content.

**Key words:** writing, image, photograms, pedagogy, text, photography, narrative photography.

## Tabla de Contenido

|  |    |
|--|----|
| <b>1. CAPÍTULO I: Planteamiento del problema</b> |    |
| 1.1 Contextualización del problema.....          | 9  |
| 1.1.1 Contextualización de la institución.....   | 9  |
| 1.1.2 Contextualización de la población.....     | 11 |
| 1.1.3 Prueba diagnóstica.....                    | 13 |
| 1.2 Delimitación del problema.....               | 17 |
| 1.3 Justificación.....                           | 18 |
| 1.4 Pregunta problema.....                       | 20 |
| 1.5 Objetivos.....                               | 20 |
| 1.5.1Objetivo General.....                       | 20 |
| 1.5.2Objetivos específicos.....                  | 21 |
| <b>2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>             |    |
| 2.1 Antecedentes.....                            | 22 |
| 2.2 Marco conceptual.....                        | 29 |
| 2.2.1 La escritura.....                          | 30 |
| 2.2.2 La imagen.....                             | 39 |
| 2.2.4 La fotografía.....                         | 43 |
| <b>3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO</b>      |    |
| 3.1 Enfoque metodológico.....                    | 48 |
| 3.2 Instrumentos y técnicas de recolección.....  | 51 |
| 3.3 Unidad de análisis y matriz categorial.....  | 52 |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>3.4 Consideraciones éticas.....</b>                       | <b>54</b> |
| <b>3.5 Limitaciones de la propuesta.....</b>                 | <b>54</b> |
| <b>4. CAPÍTULO IV: PROPUESTA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA</b>     |           |
| <b>4.1 Enfoque pedagógico.....</b>                           | <b>55</b> |
| <b>4.2 Fases desarrolladas.....</b>                          | <b>57</b> |
| <b>4.2.1 Fase de apertura.....</b>                           | <b>57</b> |
| <b>4.2.2 Fase de desarrollo.....</b>                         | <b>59</b> |
| <b>4.2.3 Fase de cierre.....</b>                             | <b>62</b> |
| <b>5. CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE DATOS</b>                      |           |
| <b>5.1 Elaboración de texto.....</b>                         | <b>67</b> |
| <b>5.2 Fotografía narrativa.....</b>                         | <b>79</b> |
| <b>6. CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES</b>                          |           |
| <b>6.1 Conclusiones.....</b>                                 | <b>89</b> |
| <b>6.2 Conclusiones a partir de la crisis sanitaria.....</b> | <b>91</b> |
| <b>7. RECOMENDACIONES.....</b>                               | <b>93</b> |
| <b>8. BIBLIOGRAFÍA.....</b>                                  | <b>94</b> |
| <b>9. ANEXOS.....</b>  | <b>96</b> |

**Listas especiales**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Tabla 01. Matriz categorial.....</b>              |           |
| <b>Tabla 02. Categoría elaboración de texto.....</b> |           |
| <b>Tabla 03. Categoría fotografía narrativa.....</b> |           |
| <b>Figura 01. “Una imagen”.....</b>                  | <b>68</b> |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Figura 02. Transcripción estudiante 01.....</b> | <b>70</b> |
| <b>Figura 03. Transcripción estudiante 02.....</b> | <b>71</b> |
| <b>Figura 04. “La historia”.....</b>               | <b>72</b> |
| <b>Figura 05. Transcripción estudiante 03.....</b> | <b>73</b> |
| <b>Figura 06. Transcripción estudiante 04.....</b> | <b>75</b> |
| <b>Figura 07. Transcripción estudiante 05.....</b> | <b>77</b> |
| <b>Figura 08. Transcripción estudiante 06.....</b> | <b>78</b> |
| <b>Figura 09. “¡Imaginemos!”.....</b>              | <b>80</b> |
| <b>Figura 10. “Una imagen”.....</b>                | <b>82</b> |
| <b>Figura 11. Transcripción estudiante 09.....</b> | <b>82</b> |
| <b>Figura 12. Transcripción estudiante 06.....</b> | <b>83</b> |
| <b>Figura 13. Transcripción estudiante 10.....</b> | <b>85</b> |
| <b>Figura 14. Transcripción estudiante 09.....</b> | <b>86</b> |
| <b>Figura 15. Transcripción estudiante 08.....</b> | <b>88</b> |

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación es el resultado de un proceso de observación realizado con las estudiantes del grado 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. A través de las observaciones hechas con el grupo, se evidenciaron problemáticas en el área de español relativas a la escritura en el aula; gracias a esto, fue posible aplicar una propuesta de implementación pedagógica la cual tenía como objetivo la utilización de herramientas visuales como lo fueron principalmente las fotografías narrativas y los fotogramas cinematográficos, como punto de partida para el fortalecimiento en la escritura de las estudiantes.

Este documento está compuesto por seis capítulos, en el primero de ellos se encuentra la contextualización de la localidad, al igual que la contextualización de la población y la problemática trabajada. Adicional a esto, se plantean los objetivos, la justificación y la pregunta problema. En el segundo capítulo, se realizó una pesquisa sobre algunos trabajos que han sido realizados relativos al tema de esta investigación, sumado a esto, se desarrolló el marco conceptual que aportó los conceptos académicos que guiarían el avance del trabajo. En el tercer capítulo se presenta el diseño metodológico en el cual se expone el enfoque y el tipo de investigación que fueron la espina dorsal de la investigación junto con los instrumentos de recolección y las unidades de análisis.

En el cuarto capítulo, se detalló el trabajo de campo realizado con las estudiantes y las fases del mismo. Consiguiente a este proceso, en el quinto capítulo se describió el análisis de los resultados obtenidos de la implementación de la investigación y las categorías utilizadas para dicho análisis. Por último, en el sexto capítulo se presentan las conclusiones de todo el trabajo realizado al igual que se plantean recomendaciones resultado de la observación y de la implementación de la propuesta pedagógica.



Es importante destacar las condiciones en las que se realizó la presente monografía, ya que el desarrollo de la investigación se vio fraccionado debido a la crisis sanitaria generada por el virus Covid-19. Esta situación no permitió la implementación lineal ni total de la intervención pedagógica propuesta, ya que los tiempos de aplicación fueron reducidos y los encuentros con las estudiantes fueron esporádicos. En un primer momento se realizó la caracterización del grupo de manera virtual, al igual que las primeras intervenciones. Seguidamente, los encuentros fueron con modalidad remota, lo cual significa una modalidad mixta entre presencialidad y virtualidad, y por último las sesiones fueron de forma presencial pero con un aforo limitado.

## **CAPÍTULO I: Planteamiento del problema**

### **1.1 Contextualización del problema**

#### **1.1.1 Contextualización de la institución**

La presente investigación, *“Fotografía narrativa: herramienta para fortalecer la producción escrita”* se realizó con el grupo 706 de la Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicada al sur oriente de Bogotá en la localidad número dieciocho Rafael Uribe Uribe. Esta localidad es en su mayoría residencial, con una alta actividad comercial informal y minorista; entre las actividades económicas que se realizan se encuentran: el comercio, el hotelaría, la gastronomía y la industria manufacturera. Así mismo, es la sexta localidad con mayor tasa de desempleo en la ciudad, está habitada aproximadamente por 423 mil residentes, convirtiéndose en la octava localidad más poblada de Bogotá. Su población está conformada por una clase económica media-baja y casi la mitad de los predios están estratificados en los niveles uno y dos. Esta localidad está constituida por 1.310 hectáreas divididas en: residencias, parques zonales, bibliotecas, teatros, salones comunales, iglesias, entre otros servicios.

El liceo Femenino Mercedes Nariño, se sitúa en el barrio San José sur perteneciente a esta localidad, cuya dirección es Avenida Caracas # 23-24, desde el año 1941. Las vías principales de acceso al plantel educativo son la Avenida Primera de Mayo y la Avenida Caracas, su entrada principal (Av. Caracas) se ubica a unas cuantas cuadras de la estación de Transmilenio Restrepo. La institución, cuenta con tres jornadas escolares; mañana, tarde y noche en las cuales están presentes en su totalidad, los niveles de educación formal: Preescolar, básica primaria, básica

secundaria y educación media, todas regidas bajo el calendario A. Cuenta con una población de 6.130 estudiantes.

El colegio tiene reconocimiento a nivel nacional al procurar fomentar la cultura y el lenguaje en sus estudiantes, de la misma manera, el objetivo del PEI busca incentivar en las jóvenes la construcción de identidad y su apropiación para realizar cambios a nivel contextual en pro de la convivencia. El resultado es el crecimiento de liceístas reflexivas y autónomas quienes transforman la sociedad con perspectivas científicas y tecnológicas. Su filosofía busca rescatar valores, redimensionar la cultura y el quehacer de las estudiantes, impulsarlas en la construcción como en la adquisición del conocimiento y crear una armonía entre la comunidad con una conciencia crítica, responsable y creativa en su contexto.

De igual forma, la Visión del Liceo Femenino Mercedes Nariño, tiene como objetivo el reconocimiento de la excelencia tanto de la institución como de sus egresadas a nivel global en el desempeño y dominio de sus saberes los cuales pueden aportar de manera positiva a la sociedad en la que es primordial el respeto propio y el respeto hacia el otro. Así mismo, hace hincapié en el desarrollo de competencias enmarcadas en los saberes: saber hacer, saber conocer y saber convivir, así como el dominio de las lenguas extranjeras (inglés y francés), las cuales son el énfasis del colegio. Adicionalmente, tiene como misión la promoción de valores fundamentales como el respeto, la honestidad, la solidaridad y la autonomía. Esto con el fin de encaminar a las estudiantes en la formación de su proyecto de vida y la transformación de su entorno.

Por otro lado, el plantel educativo implementa como modelo pedagógico el Holístico, el cual tiene como objetivo, tomando en cuenta la identidad del estudiante, la construcción de su realidad por medio de la investigación y la innovación. En cuanto a infraestructura y servicios brindados a la comunidad educativa, las estudiantes tienen acceso a servicios como: restaurante, cafetería, enfermería, orientación; espacios de aprendizaje como biblioteca, aula de inglés, sala de sistemas, laboratorio; asimismo espacios para recreación como canchas, zonas verdes y teatro. Se puede observar una iglesia que profesa la religión católica al interior de las instalaciones del colegio. La institución cuenta con una organización espacial distribuida en la zona de bachillerato y la zona de primaria, cada una de ellas con un edificio correspondiente para los docentes.

### **1.1.2 Contextualización de la población**

La población con la que se trabajó para el desarrollo de esta investigación fue las estudiantes del curso 706 en la jornada de la tarde; para el fin de esta investigación se realizó un proceso de observación de la cotidianidad de las clases de lengua castellana para determinar las fortalezas y necesidades que presentaban las estudiantes en relación con la materia.

Adicional a esto, la aplicación de una encuesta de caracterización para determinar los rasgos sociales, económicos y afectivos de las niñas para contextualizar el trabajo e implementar las metodologías más pertinentes acordes a su realidad, sumado a esto, se realizó una prueba diagnóstica cuyo objetivo era delimitar la problemática que iba a ser abordada en términos académicos y plantear una propuesta pedagógica que respondiera a dicha problemática.

El curso está conformado por 31 estudiantes con edades oscilantes entre los 11 y los 13 años. Según los resultados del cuestionario de caracterización que se implementó con las estudiantes de manera virtual a través de un formulario en google forms, durante las primeras intervenciones en el curso (Anexo 1); se determinó que el 42% de la población tienen 11 años, el 45% tienen 12 y solo el 13% tienen 13 años. Las localidades comunes donde habitan las estudiantes son: San Cristóbal, Ciudad Bolívar, Usme y Rafael Uribe Uribe, dichas localidades comparten rasgos similares en cuanto a niveles socioeconómicos como también en fuentes de trabajo y recreación. Adicional a esto, las estudiantes manifiestan en el cuestionario que el 60% de ellas vive en hogares conformados por padre, madre y abuelos, el 38% por familias monoparentales y el 2% por hermanos. En cuanto al oficio o profesión que los estudiantes realizan, quedó registrado que el 50% corresponde a personas independientes, el 30% empleados y el 20% se dedica a labores en el hogar.

De acuerdo con la encuesta de caracterización (ver Anexo 1) implementado en clase, la totalidad de las niñas expresan libremente su agrado a la clase de lengua castellana, ya que les permite aprender conceptos nuevos y mejorar tanto su vocabulario como su ortografía, sin embargo, manifestaron que deseaban tener más actividades de participación como dar su punto de vista sobre temas actuales, conocer más sobre arte y cultura, al igual que crear cuentos e historias. Sumado a esto, las actividades que disfrutaban las niñas son la lectura y la escritura, así como tener acceso a materiales audiovisuales para expresarse a través de ellos.

Finalmente, en el ámbito afectivo, las estudiantes reflejaron tener una buena relación con su docente y sus compañeras, ya que algunas llevan varios años compartiendo con sus pares y

consideran que su profesora es muy buena dictando sus clases, siempre las escucha y soluciona las dudas que surgen sobre las tarjetas que se desarrollan en clase (actividades propuestas en línea para resolver con respecto a los contenidos de las clases).

Para concluir, de acuerdo con las observaciones realizadas al grupo y las intervenciones implementadas como: talleres, actividades, conversatorios, se evidenció interés por parte del alumnado hacia la clase de lenguaje, estuvieron interesadas y comprometidas con todas las actividades que fueron propuestas para el desarrollo de la asignatura al igual que es resaltable su desenvolvimiento en ellas. Es un grupo dinámico y participativo con el que se puede trabajar de manera eficiente, ya que respetan la opinión de sus compañeras y expresan la suya de manera asertiva.

### **1.1.3 Prueba diagnóstica**

A partir de las observaciones realizadas con el grupo y los resultados obtenidos por la encuesta aplicada, se diseñó una prueba diagnóstica (ver Anexo 2) basada en un taller que tuvo en cuenta los requerimientos de los Estándares Básicos de Competencias del lenguaje para el ciclo III (6°-7°) y los Derechos Básicos de Aprendizaje correspondientes a grado séptimo; su objetivo era analizar las necesidades de mejora y fortalezas presentadas en el área del lenguaje por parte de las estudiantes en cuanto a: coherencia, cohesión, léxico, conectores, ortografía, análisis y lectura de materiales visuales, a partir de la entrega de una serie de imágenes presentadas, las cuales servirían como punto de partida y material de apoyo para la creación de textos cortos, para así plantear una propuesta de intervención pedagógica que pretendería responder a dichas necesidades de mejora en el área del lenguaje.

El taller fue diseñado bajo un enfoque cualitativo pues centró toda su atención al proceso de aprendizaje de las estudiantes y cómo lo desarrollaron, sus preguntas, dudas e inquietudes y no a la cantidad de respuestas acertadas o erróneas. El taller estaba dividido en tres partes y la temática a desarrollar con el grupo fue la crisis ambiental que atraviesa el planeta. Para esto, la primera parte del taller tuvo como ejercicio de apertura la lectura de un fotograma de la película de Disney titulada Wall-e, el objetivo de este ejercicio era que las estudiantes reunieran sus conocimientos previos y realizaran tanto el reconocimiento como el análisis de la imagen presentada, los colores, el plano, la intensidad, la posición y las expresiones del personaje. Esto se realizó de manera oral con unas preguntas guiadas para la interpretación de las estudiantes como: ¿quién aparece en la imagen?, ¿qué emociones transmite la imagen?, ¿los colores indican algo?, entre otras. Estas preguntas y este ejercicio permitieron que las estudiantes centraran su atención en los elementos de la imagen y también ayudó a que indagaran sobre la temática que íbamos a trabajar.

La segunda parte del ejercicio consistió en ser complemento del primero, el objetivo era realizar la lectura de una secuencia de fotogramas del film para que las niñas vieran la diferencia entre una imagen simple y una compuesta, lo que permitiría ir más allá de una descripción y llegar a la descomposición de las imágenes como, por ejemplo: personajes, locaciones, tiempo de la narración, objetos, entre otros.

Seguidamente, se realizó la explicación de lo que son las fotografías narrativas, las cuales son fotografías que de manera resumida cuentan toda una historia, así que la posición de los

elementos narrativos, los personajes y toda la planeación son intencionales para compartir una idea. Así pues, se presentaron dos fotografías narrativas acordes con el tema a desarrollar y las estudiantes, con los elementos para tener en cuenta en el ejercicio anterior, describieron y argumentaron la intención del fotógrafo.

En la tercera parte del taller, se expusieron tres fotografías narrativas las cuales trataban tres diferentes problemáticas relacionadas con la contaminación ambiental. Las imágenes estaban acompañadas de un texto explicativo con cifras y la incidencia las situaciones problemáticas con respecto al planeta. Con este ejercicio se buscó que las estudiantes pudieran en primera instancia identificar los elementos de las imágenes, identificar la intención de las fotografías, analizar el contenido del material visual, conocer hechos reales sobre la contaminación y realizar una reflexión escrita sobre la problemática.

Por último, tenían la tarea de aventurarse a crear una historia corta sobre la contaminación del planeta, para esto, se repasó rápidamente la estructura del cuento, sus momentos, características y elementos claves. Asimismo, se solucionaron dudas que surgieron sobre la organización del cuento y varias estudiantes quisieron compartir de manera oral su interpretación de las imágenes con el resto de sus compañeras. Para el desarrollo del ejercicio, se presentaron cuatro fotografías narrativas, las cuales incluían: una locación, un personaje y una situación; todas encaminadas a proporcionar los elementos básicos de un cuento para que ellas los tuvieran en cuenta a la hora de narrar su historia.



Gracias a los resultados de este taller, se observaron necesidades relacionadas con la producción escrita; por un lado, las ideas que presentaron las estudiantes eran cortas y carecían de coherencia y cohesión. Por ejemplo, hubo casos en los que las ideas eran simples y se limitaban a una observación plana, meramente descriptiva, que no se adentraba en la lectura del significado de los elementos expuestos quedando, como dice Barthes, en la etapa del significante de las imágenes.

Por otro lado, se presentaron faltas ortográficas y en otros casos errores grafemales como: concordancia nominal, uso de mayúsculas, uso minúsculas y ausencia de conectores. También se observó que hubo estudiantes que por el afán de ser las primeras en terminar la actividad no observaron detenidamente las imágenes y omitieron información que proporcionaban las fotografías quedando en un plano descriptivo de estas.

De igual forma, cabe resaltar el agrado y entusiasmo de las estudiantes por la actividad, fueron participativas y estuvieron atentas en el desarrollo de toda la intervención y expresaron su deseo por continuar con las actividades. Gracias al acoso de los ejercicios, se planeó la presente propuesta de intervención con el objetivo de reforzar las falencias identificadas en la producción escrita de las estudiantes, para que a través de la lectura de imágenes puedan pasar de la identificación del significante al reconocimiento del significado de cualquier imagen y así tengan herramientas que les aporten a la argumentación y posterior a esto, la creación de historias.

Finalmente, las herramientas seleccionadas para dicho fin fueron las fotografías narrativas y en segunda medida los fotogramas cinematográficos, que proporcionan elementos

muy interesantes que incentivan la imaginación, interpretación y reflexión de situaciones de la vida cotidiana primordiales para las edades de las niñas.

### **1.3 Delimitación del problema**

A partir de lo identificado con las intervenciones realizadas en el curso 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, fue posible evidenciar las falencias existentes en el ámbito de la producción escrita en el área del lenguaje ya que los textos realizados por las estudiantes presentaban, en ocasiones, errores en operaciones simples como lo describe (Cassany, 1987): usos gramaticales incorrectos, falta de coherencia y cohesión textual en sus ideas, procesos deficientes en la composición de los textos, entre ellos una escasa reflexión de lo observado, una comprensión superficial, ideas sin desarrollar y un uso limitado de vocabulario.

Asimismo, de acuerdo con la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, las estudiantes se encuentran en la última de las cuatro etapas de desarrollo determinada como el estadio de las operaciones formales. Este estadio indica que, conforme a sus edades, las niñas tienen la capacidad de pensar de manera abstracta, de imaginar y de pensar de manera creativa, por lo que gracias a las observaciones se pudo evidenciar que existe una falta de explotación en las capacidades creativas de las niñas, ya que las actividades que se plantean en las clases no apuntan a desarrollar este tipo de habilidades. Dicho esto, es de suma importancia incentivar su creatividad y motivarlas a plasmar sus ideas y puntos de vista de manera escrita ya que puede

que no se hayan reforzado los procesos de imaginación y creación en el área del lenguaje de una manera constante.

Adicionalmente, fue fundamental la observación de los resultados de los ejercicios creativos realizados en las intervenciones, ya que estos evidenciaron el nivel de producción textual de las estudiantes. Dichos resultados mostraron una de las problemáticas a mejorar en el campo del lenguaje como lo es la creación textual en cuanto a coherencia y cohesión en los escritos, errores grafemales y uso del léxico limitado. El desarrollo de los ejercicios mostró de manera parcial y no global uno de los logros esperados por los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje indicados para el ciclo sexto- séptimo que señala la producción de textos narrativos, los cuales deben tener en cuenta personajes, espacios y tiempos y relacionarlos con su entorno.

Dicho esto, esta investigación planteó una propuesta de intervención la cual se enfocó en mejorar los procesos de producción escrita de las estudiantes, tomando como punto de partida la exposición de materiales visuales como lo fueron las fotografías narrativas que fueron aceptados asertivamente por las estudiantes, estas fueron planteadas con el fin de ser las herramientas para la comprensión, interpretación y elaboración de textos que reflejaban la creatividad y puntos de vista de las estudiantes del curso intervenido.

## **1.2 Justificación**

La planeación de este proyecto investigativo surge de la necesidad pedagógica de encontrar estrategias, herramientas e instrumentos para la solución de falencias en la producción

escrita en el área del lenguaje. Es por esto que, a través de las observaciones e intervenciones realizadas durante la primera fase de esta investigación con las estudiantes de grado 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, se consideró el uso de elementos visuales no convencionales, como lo son las fotografías narrativas y los fotogramas, para el mejoramiento de dichas falencias; ya que estos permiten un análisis profundo, a través de la observación, de los contenidos visuales que se le presenten a las niñas para que a partir de ellos desarrollen su capacidad narrativa e incentiven su imaginación con estas herramientas a la hora de crear y plasmar sus historias.

Sumado a esto, la pandemia, que ha permanecido durante el trayecto del año ha permitido percatar a la comunidad tanto académica como civil, sobre la importancia del uso de las herramientas tecnológicas y visuales en las clases. Esto argumentado en la inmersión que hubo con el grupo, al indagar por los intereses de la población en la escogencia de dicho material, en su riqueza de contenido visual, su familiaridad y su fácil acceso. Así pues, el uso de estas herramientas visuales es de suma importancia en la circunstancia mundial de emergencia sanitaria en la que nos encontramos, ya que estos materiales permiten captar la atención de las estudiantes a través de las plataformas tecnológicas y son de gran ayuda a la hora de ser explícitas y gráficas, para que el entendimiento, análisis y producción de las estudiantes sea mucho mejor.

Por tal motivo, es importante exponer que al situarnos en una era tecnológica y audiovisual como en la que nos encontramos, así como el fácil acceso a materiales icónico-visuales que tienen las estudiantes, debemos como docentes estar a la vanguardia e implementar

el uso de dicho contenido en nuestras clases, ya que es de total interés para las estudiantes y pueden ser un incentivo para el desarrollo de sus competencias comunicativas. Por otro lado, las fotografías narrativas ofrecen una riqueza visual que es de sumo interés para las estudiantes, ya que con estos materiales ellas pueden describir, analizar, interpretar y crear sus propias historias o textos a partir de sus observaciones, reflejando la interiorización que surge desde estos instrumentos.

Dicho lo anterior, teniendo en cuenta las edades de las estudiantes, sus inclinaciones y preferencias, el uso de fotografías narrativas pueden ser unas herramientas para la mejora de los obstáculos presentados en la clase de lenguaje, ya que, al tenerlos en nuestro contexto, como en nuestra cotidianidad, pueden ser un gancho para atraer la atención de las niñas, puesto que están familiarizadas con el contenido tanto cinematográfico como visual que se planea brindar y puede ser esta la puerta a la creatividad como a la composición de contenido escrito.

### **1.5 Pregunta problema**

Por consiguiente, considerando la delimitación del problema y definiendo la escritura como: la forma de plasmar las ideas, la percepción de los individuos sobre su realidad y como herramienta que permite la reflexión y el cuestionamiento de su mundo, es oportuno considerar el mejoramiento de la comprensión, interiorización, codificación y decodificación de imágenes, ya que estas sirven como herramientas para el desarrollo de la producción escrita.

Así pues, teniendo en cuenta la importancia de la producción textual para la expresión de la realidad del ser humano, surge el interrogante:

¿Qué incidencia tiene la fotografía narrativa como herramienta visual en el desarrollo de los procesos escriturales en las estudiantes del grado 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño?

## **1.5 Objetivos**

### **1.5.1 Objetivo general**

Analizar la incidencia del uso de la fotografía narrativa y los fotogramas cinematográficos como herramientas visuales para la mejora de los procesos de escritura en las estudiantes del curso 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño jornada de la tarde.

### **1.5.2 Objetivos específicos**

- Identificar el nivel de escritura de las estudiantes del curso 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.
- Fomentar el uso de las fotografías narrativas como herramientas para el mejoramiento de la producción escrita.
- Evaluar el impacto del uso de estas herramientas y cómo pueden fortalecer los procesos de escritura de las estudiantes.

## 2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se abordaron los conceptos teóricos que fueron pieza fundamental para el desarrollo de la investigación, en un primer momento se realizó la pesquisa de los antecedentes de diez monografías relacionadas con la temática a abordar que ayudaron a guiar el proceso investigativo, en un segundo momento, se desarrollaron los aspectos teóricos que respondían a los conceptos relacionados con las necesidades encontradas a través de las observaciones y en concordancia con las edades y contexto de las estudiantes.

La definición del marco teórico hace referencia al conjunto de teorías o procesos, los cuales ayudan al investigador a guiar su trabajo investigativo científicamente, a hacer una pesquisa sobre los conocimientos existentes en las diferentes disciplinas, moverse entre ellos y agregarle valor a su trabajo. Para Sampieri (2014) “La revisión de la literatura debe iniciarse desde el comienzo del estudio porque el conocimiento que nos brinda es útil para plantear el problema de investigación y posteriormente nos sirve para refinarlo y contextualizarlo” (Sampieri, 2014, p.58)

Asimismo, Sampieri (2014) expone las funciones de la revisión bibliográfica para la construcción del marco teórico como clave para prevenir errores cometidos en distintas investigaciones, ser guía del desarrollo de una investigación, documentar la necesidad de realizar la investigación, dirigir el planteamiento de hipótesis y brindar el marco de referencia que ayudará al posterior análisis de resultados una vez aplicada la investigación.

Finalmente, Sampieri (2014) define las teorías como fuente primordial en la construcción del marco teórico, definiendo las teorías como “un conjunto de conceptos, definiciones y proposiciones vinculados entre sí, que presentan un punto de vista sistemático de fenómenos que especifican relaciones entre variables, con el objetivo de explicar y predecir estos fenómenos” (pág. 83) estas teorías ayudan a explicar y sistematizar el conocimiento, también orientar los siguientes pasos en el desarrollo de la investigación.

## 2.1 ANTECEDENTES

Para la realización de la investigación, fue necesaria la revisión de diez monografías realizadas anteriormente por diferentes investigadores, cuyos contenidos y objetivos iban enmarcados en las necesidades en el área del lenguaje que fueron similares a las encontradas en la población con la cual se trabajó. Sin embargo, solo seis de ellas fueron tomadas como referencias para la realización de la presente investigación considerando sus aportes y la relación con el objetivo principal de este trabajo, dichas monografías aportaron conocimientos, procedimientos y resultados útiles.

La primera de las investigaciones se tituló: «*En lo audiovisual: Me veo, te veo... Me escribo*», realizada por Jessica Lorena Hernández Arévalo en el año 2017, para obtener el título como Licenciada en español e inglés en la Universidad Pedagógica Nacional. Este trabajo tuvo como pregunta de investigación ¿De qué manera el desarrollo de los procesos de composición escrita incide en el mejoramiento de la competencia emocional apoyada en textos audiovisuales, de los estudiantes del curso 301 del colegio Villemar el Carmen IED? Dicha investigación buscaba mejorar las competencias emocionales de los estudiantes a través del desarrollo de la producción escrita utilizando los medios audiovisuales como herramientas para su fin. La autora define la escritura como el canal para la expresión de las emociones y la



mejor manera para el reconocimiento del ser y de los otros, así mismo, define los textos audiovisuales como una estrategia pedagógica y de total interés para los estudiantes según los resultados de la investigación.

Este trabajo fue de tipo investigación acción bajo un paradigma socio crítico con un enfoque cualitativo, ya que buscaba una inmersión del investigador en la población, generar relaciones y cambios a nivel social a través de las intervenciones planteadas. A su vez, buscaba analizar de manera cualitativa el proceso y no cuantitativamente el resultado.

Esta investigación aportó conceptos significativos, ya que tuvo en cuenta la importancia del desarrollo de las competencias emocionales como lo fueron: las competencias sociales y personales. De esta misma manera, tomó la escritura como el medio para lograr tal desarrollo. Así mismo, aportó a la presente investigación, ya que con esta se pretendió a través del mejoramiento de los procesos de escritura, la recreación de la realidad de los estudiantes como lo son la relación con el otro y su entorno por medio de un texto visual como lo son los fotogramas cinematográficos y las fotografías narrativas.

La segunda investigación se titula *«El cómic como herramienta didáctica en los procesos de lectoescritura de los estudiantes del nivel elemental (A1) de inglés de la licenciatura en Lenguas Modernas de La Pontificia Universidad Javeriana»* realizada por Juan Pablo Tejedor y Andrés Felipe Izquierdo, en el año 2017 para obtener el título como Licenciados en Lenguas Modernas de la Universidad Javeriana.

Dicha investigación planteó la pregunta ¿Cuál es el rol de un material basado en el uso del cómic como herramienta didáctica en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes del nivel elemental de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas? La anterior investigación tuvo como objetivo el uso de herramientas visuales, específicamente el cómic, como un mecanismo para el desarrollo de los procesos de lectoescritura en el inicio de la carrera de Licenciatura en lenguas modernas, esto surge de la necesidad de generar la transición del uso del código lingüístico por necesidad (la comunicación cotidiana) al manejo del código para usos disciplinarios en la formación docente.

Así pues, los autores propusieron el cómic como una herramienta para el manejo de ese proceso de adaptación entre las dos plataformas, ya que algunas veces resulta frustrante para ciertos estudiantes ese cambio de escenarios lingüísticos. Es por esto que, ven en el cómic una herramienta amena y de alta familiaridad para esta adaptación; al igual que como un incentivo que evite la deserción en la academia.

La herramienta escogida para la realización de la citada investigación fue de carácter visual, ya que con esto pretendían la motivación y el interés por los materiales brindados como primer acercamiento en el nivel elemental del inglés, esto convirtiéndose en una experiencia significativa para los estudiantes ya que el cómic ofrece una experiencia tanto gráfica como verbal reforzando la lectura y posterior a esto la escritura. La investigación mencionada, contribuyó a la presente investigación en el ámbito de uso de herramientas ícono-visuales y su aporte en la producción escrita en estudiantes puesto que con estas herramientas se pretendió motivar a las estudiantes a que hicieran sus creaciones a partir de imágenes.

La anterior investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, con un fundamento humanista que permite entender la realidad de los estudiantes como dinámica, cambiante y cognoscible para todos los participantes; es un trabajo de tipo investigación acción dado que su objetivo es tratar de reconstruir las prácticas y discursos sociales en el aula.

La tercera investigación que fue objeto de estudio se titula «*El grafiti un pretexto para cualificar la producción textual en la escuela*» realizada por César Augusto Correa Neira, en el año 2015 para obtener el título de Magíster en Pedagogía de la Lengua Materna de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la cual tenía por pregunta de investigación ¿Cómo cualificar los procesos de escritura en un grupo de estudiantes de ciclo tres, a través de la realización de talleres pedagógicos que invitan a la producción de textos estéticos como el grafiti?

Esta investigación buscaba que, a través del uso de textos estéticos, como el grafiti, los estudiantes pudieran llegar a resultados y revisiones cualitativas en el campo de la producción escrita, ya que por medio de la observación que se realizó en la investigación, se evidenció una dificultad en los procesos de escritura al considerar la escritura como un producto y no como un proceso que requiere de la revisión y el acompañamiento, al igual que la ausencia de estrategias metacognitivas para la solución de dicha falencia.

La mencionada investigación deseaba plantear una reflexión crítica a la enseñanza y a su vez al aprendizaje de las diferentes clases de textos poco convencionales, en adición a esto, que

los estudiantes generaran un interés en esta clase de tipologías textuales realizando análisis semióticos como análisis a nivel sociocultural.

La investigación era de carácter cualitativo por lo que el investigador tuvo en cuenta las relaciones sociales y la interacción de los estudiantes con su realidad. Así mismo, implementó el diseño de la investigación-acción, los resultados obtenidos permitieron la reflexión desde los docentes como agentes activos y de cambio crítico. Este trabajo le aportó a la presente investigación, una reflexión y consideración de los textos estéticos no convencionales en la escuela, su uso, su acogida, su importancia en la escuela. A su vez, cómo estos pueden aportar en la producción y el mejoramiento de escritos en el aula.

La cuarta investigación que se tomó en cuenta para la realización de este proyecto se titula «*Experimentación e impacto de una propuesta didáctica que incorpora recursos hipermediales y busca potenciar la producción textual de alumnas de educación básica primaria*» realizada por Mónica María Bermúdez Grajales, entregada en el año 2004 para obtener el título de magister en docencia, con énfasis en didáctica de la lectoescritura y nuevas tecnologías de la Universidad de Antioquia, la cual tuvo como pregunta de investigación ¿Existen diferencias en la coherencia y cohesión, la variedad y la intención comunicativa de los textos que producen las niñas en la evaluación diagnóstica y después del tratamiento?

Esta investigación planteaba la problemática del bajo rendimiento en la producción escrita de las alumnas de primaria. La autora expone que el uso de herramientas hipermediales no era considerado por la escuela para trabajar la situación, de esta manera, ella propuso el uso

de recursos tecnológicos como una oferta innovadora, interactiva y de gran interés en las estudiantes de acuerdo con sus edades.

Este trabajo tomó la definición de escritura como el acto cognitivo y comunicativo que involucra las ideas que se intentan comunicar; asimismo, el texto como las ideas plasmadas en el papel o en los medios digitales. Así pues, son el resultado de las interpretaciones, el contexto y las experiencias de las estudiantes. En esta investigación se tuvieron en cuenta aspectos como la coherencia, la cohesión, la riqueza léxica y la intención comunicativa en las creaciones.

Para esto se implementó la pedagogía por proyectos, la cual indica una articulación entre el trabajo y el currículo educativo como la consulta de los intereses de los estudiantes, sus posibilidades, limitaciones, estilos y ritmos de aprendizaje. Esta investigación aportó a la presente investigación, ya que planteó una herramienta hipermedial que tiene en cuenta las representaciones gráficas e imágenes que son del interés de la población, ya que este tipo de materiales, en los que se puede incluir los fotogramas y fotografías narrativas, permiten ser canales por los que se realicen representaciones textuales que plasmen creativamente el contexto, las perspectivas y las realidades de los estudiantes.

La quinta investigación que fue revisada, para el complemento de esta investigación, se titula «*La imagen como herramienta pedagógica en el desarrollo de la escritura*» realizada por Paola Almonacid en el año 2012 para obtener el título como Licenciada en Español y lenguas extranjeras de la Universidad Pedagógica Nacional, tiene como objetivo la implementación de la imagen, y en general los recursos visuales, para mejorar las falencias a nivel de producción escrita, la coherencia, cohesión y el pensamiento en el aula.

Para esto, la investigación se realizó bajo la metodología de Investigación-acción ya que se tuvo en cuenta la participación de los estudiantes, sus intereses, necesidades, motivaciones y sus relaciones con los otros. La mencionada investigación aportó de manera positiva a este trabajo ya que comparte el interés de promover a través de la imagen el ejercicio de escritura lúdica, teniendo en cuenta la voz de los estudiantes para así realizar un cambio en las dinámicas de enseñanza de las competencias escriturales.

Por último, se tomó como referencia la investigación titulada «El uso estratégico de los lenguajes en la publicidad impresa: aproximación de lectura a partir de un enfoque semiótico» realizado por Elizabeth Palacios para obtener el título como Magíster de Educación en la Universidad Nacional de Colombia y entregada en el año 2010. Esta investigación tomó como objeto de estudio la publicidad, un elemento visual, como influenciador en las prácticas de comunicación en el área del lenguaje.

Su objetivo era pretender que se reforzara la competencia semiológica como la encargada de codificar y decodificar aquellos mensajes que vienen expresados icónico verbalmente para reforzar el análisis de dichos elementos. Presentó una propuesta de carácter pedagógico didáctico la cual es el análisis de la publicidad fija para el desarrollo de una postura crítica de dicho medio de comunicación. Esta investigación se realizó bajo una metodología cuantitativa y cualitativa para medir el impacto que tiene en los estudiantes la lectura de materiales publicitarios en el desarrollo de sus competencias en el área del lenguaje, también para proponer a la publicidad como didáctica pedagógica, esto con el objetivo de convertir este material como una herramienta

para el análisis y la crítica de los diferentes escenarios sociales que se ven reflejados a través de este medio. Esta investigación aportó una reflexión en la escogencia de los materiales visuales que se deben impartir en el aula para la lectura crítica y analítica de imágenes al igual que la responsabilidad del uso dichos recursos.

## **2.2 MARCO CONCEPTUAL**

En este apartado se exponen los conceptos claves que fueron base y guía de la siguiente investigación, los cuales fueron escogidos de acuerdo con las necesidades de las estudiantes en el área del lenguaje a partir de las observaciones descritas en la formulación del problema. Igualmente, dichos conceptos sirvieron como orientadores en el análisis de resultados ya que brindaron una profundización en los conceptos a trabajar en cada una de las actividades propuestas para el desarrollo de la presente investigación.

### **2.2.1 La escritura**

Para abordar el concepto de escritura como eje fundamental de la presente investigación, se tomó como referencia a Vygotsky (1934) citado por Schneuwly (1992) quien desmitifica la creencia popular de que el lenguaje escrito es una simple codificación del lenguaje oral. Este autor, expone que el lenguaje oral presenta relaciones de tipo dialógicas y el escrito de tipo monológicas y que para acceder a estos dos tipos de lenguajes los niños no pasan por los mismos procesos. Vygotsky (1934) resalta que el lenguaje escrito permite al niño acceder a un plano superior del lenguaje, a lo abstracto del mismo.

Inicialmente, Vygotsky (1934) argumenta que para el aprendizaje de la escritura, el niño pasa por la simbolización en dos grados, el primero (oral) es realizar la abstracción del aspecto sensible del lenguaje lo fonético (o lo visto) y representarlo en grafemas, lo que implica pasar del lenguaje abstracto a la representación de las palabras, y en un segundo plano en la parte escrita, el niño no solo debe abstraer y representar símbolos alfabéticos sino que debe también asimilar gestos, sonidos, intenciones, entre otros y ponerlos en términos escritos; esto quiere decir “de la simbolización de los símbolos sonoros a la simbolización en segundo grado” (Vygotsky, 1934, p. 50). De igual manera, expone que la automatización del lenguaje es decir, el conocimiento y manejo de este, facilita el acceso al sentido lo que logra omitir la conexión entre lo oral-escrito.

Siguiendo con las ideas del autor, Vygotsky (1934) plantea que en el proceso del lenguaje escrito, no existe un interlocutor, este es ficticio lo que hace de este lenguaje un ejercicio de “discurso-monólogo”. Así pues, la motivación del escrito el ¿por qué escribo? ¿cuál es la necesidad? Es responsabilidad de quien escribe, ya que al no tener ese impulso externo debe crear las situaciones, esto convierte a la escritura en un acto voluntario y libre. Por lo contrario, en el lenguaje oral existen las relaciones dialógicas, cada frase evocada tiene un motivo externo y su desenlace tiene que ver con el rumbo que tome el discurso, es un acto más improvisado, más dinámico.

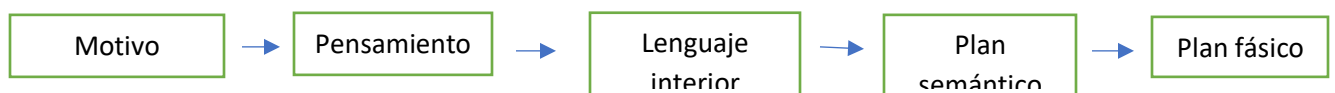
Adicional a esto, Schneuwly (1992) parafrasea a Vygotsky y resalta que “la construcción del lenguaje escrito pasa por una interiorización del control global de la actividad lingüística” (Schneuwly, 1992, Pg. 50) Ya que si comparamos el ejercicio del lenguaje oral con el escrito, el primero a través del diálogo realiza una regulación continua de la actividad, con este las



necesidades y motivaciones van naciendo a medida de la interacción entre las partes, por el otro lado en el lenguaje escrito, existe una interiorización de los procesos psíquicos como la invención del destinatario, representación de la situación, proceso de planificación como su finalidad lingüística. De igual forma, Vygotsky (1934) evoca la principal diferencia entre estos dos lenguajes. El lenguaje oral es no consciente e involuntario y el escrito es consciente y voluntario.

Seguidamente, Vygotsky (1934) propone desde la psicología que el diálogo y el monólogo se sitúan en distintos niveles. El monólogo pertenece a una función psíquica superior ya que este parte de una función preexistente, el diálogo. La aparición del monólogo es históricamente tardía, requiere un proceso de planificación, el motivo es construido, es lento lo que le da un carácter voluntario. A comparación con el dialogo que se va realizando (en una forma superficial) de acuerdo a las interacciones de la situación y sus motivos cambiantes. Por otro lado, Schneuwly (1992) afirma que para Vygotsky toda función psíquica superior es un producto social, y lo más importante no puede ser una variable puramente cognoscitiva, no puede ser parte del ser humano por sí sola, siendo indiferente a su contexto social ya que este lo crea y lo requiere, sin el contexto no existiría.

En cuanto a un modelo de producción lingüística, Schneuwly (1992) toma como referencia el modelo de Vygotsky y plantea las siguientes fases:



En cuanto a la fase del Motivo, Vygotsky (1934) indica que la actividad lingüística se genera gracias a los intereses, las necesidades y las emociones de cada individuo y que sin un objetivo claro en este punto el ejercicio escritor carecerá de sentido y de una correcta ejecución. Seguidamente, en la fase pensamiento el autor define esta esfera como una etapa prelingüística, un paso que puede fracasar en el ejercicio escrito posterior, es el entendimiento del contenido globalmente “Todo pensamiento resuelve un problema” (Vygotsky, 1934, p.54).

Para pasar del pensamiento a la siguiente fase (a lo lingüístico) Schneuwly (1992) plantea una fase intermedia, el lenguaje interior. Este solo contiene la información nueva, también el sentido que le otorguemos a través de lo que aparece en nuestra consciencia, es decir la relación con el significado. Este lenguaje da pie para que la existencia del pensamiento y a su vez convierte lo prelingüístico a lingüístico, tiene en cuenta los modismos, es un lenguaje privado que se da por medio de la secuencialización y los enunciados. Posteriormente, la fase semántica es interior lo que permitiría finalmente pasar a la fase fásica es decir linearizar todo el proceso, en la semántica le la lexicalización y sintagmatización, y en lo fásico la textualización (infraestructura del texto, mecanismos de textualización, mecanismos de responsabilidad enunciativa).

En conclusión, todas estas fases muestran que la escritura tiene características planificadoras, reguladoras y comunicativas. Al ser una actividad consciente y voluntaria permite la construcción individual de pensamientos, y de ideas que pueden ser plasmadas de manera física para ser transmitidas a través del tiempo y la historia. Así pues Valery, 2000:

Respecto a las operaciones implicadas en el acto de escribir diremos que el proceso de escritura es una actividad verbal regida por un motivo, subordinada a una tarea y a un proyecto determinados, que se lleva a cabo bajo un control permanente por parte del escritor” (p.41)

Adicionalmente, su carácter social implica que su finalidad sea para uso social, para la comunicación entre los humanos. De esta manera, las ideas y conceptos que escribimos influyen en los demás y viceversa. Es por esto que lo escrito que se convierte en un dialogo contestatario de las voces que hemos leído o del destinatario que imaginamos. Cabe resaltar que el papel del docente a la hora de abordar la escritura es crear situaciones de intersubjetividad donde existan situaciones de comunicación real donde se traspase la realidad individual para generar un dialogo de ideas y experiencias en el aula.

Por otro lado, Cassany (1987) al igual que Vygotsky (1934) comparte la idea que el código escrito se ha presentado erróneamente como el sistema de signos con el cual simplemente se transcribe el código oral. El autor afirma que el código escrito no es únicamente la correspondencia de sonidos y grafías, sino que comprende un código nuevo, independiente del oral.

Es así como a través de estudios realizados por la lingüística textual, Cassany (1987) afirma:

Cuando hablamos o escribimos (y también cuando escuchamos o leemos) construimos textos y, para hacerlo, tenemos que dominar muchas más habilidades:

discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes, estructurarlas en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas (por ejemplo, ¿tú o usted?; ¿hacer o realizar?; ¿joder, molestar o perturbar?), conectar las frases entre sí, construir un párrafo, etcétera. (p.18)

Asimismo, adicional a estas habilidades, se debe conocer las reglas ortográficas, las reglas fonéticas y tener un determinado léxico adquirido. Esto con el fin de formar oraciones aceptables que son solo un paso para dominar el uso de la lengua; sin embargo a la hora de la elaboración de textos el escritor debe ir un poco más allá y conocer las reglas de la elaboración de un texto como lo son: las reglas de adecuación, coherencia, cohesión y corrección gramatical.

Para profundizar en dichas reglas de elaboración, Cassany (1987) define la adecuación como las diferentes variaciones de la lengua es decir que no todos los hablantes se expresan oral y textualmente de la misma manera en las diferentes situaciones de comunicación. Por ejemplo un miembro de la comunidad en una situación comunicativa puede elegir usar la variedad dialectal o usar el estándar de la lengua (registro local o general), así como dicha situación requiere de un registro particular dependiendo del tema del que se hable (general o específico), el uso adecuado según su canal de transmisión (oral o escrito), un uso de acuerdo a la intención (informar, convencer, contar, registrar) y por último la relación de los agentes de comunicación (formal o informal).

De esta manera, Cassany (1987) define en términos generales que la adecuación “es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal / estándar) y el registro (general / específico, oral / escrito, objetivo / subjetivo y formal / informal) que hay que usar.” (Cassany,

1987, p.19). Es así como los escritores competentes se adecuan y utilizan los recursos más convenientes en cada situación comunicativa.

En términos de coherencia, siendo esta la segunda regla de la elaboración textual, Cassany (1987) indica que cada situación de comunicación requiere de cierto número de informaciones relevantes, que aportan y son importantes para el texto, y existen otras irrelevantes que pueden resultar innecesarias, redundantes, que pueden ser suprimidas. Así, que es de suma importancia que a la hora de expresarse el escritor (o hablante) sepa discriminar la información y exprese de manera lógica y comprensible lo que desea transmitir. “La coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante / irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.)” (Cassany, 1987, p.19)

Seguidamente, para definir la regla de elaboración textual, Cassany (1987) determina que la cohesión son las frases presentes en un texto que en el momento de conectarse forman una red de relaciones. Estas formas de cohesión son: repeticiones o anáforas (elementos repetitivos en el texto) relaciones semánticas entre palabras (antonimia, sinonimia, entre otras), enlaces o conectores (entonación, puntuación, conjunciones) entre otras formas. Teniendo en cuenta lo anterior, Cassany (1987) afirma:

La cohesión es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión. Estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión del significado global del texto. (p.20)

Con lo anterior se puede concluir que, sin la implementación adecuada de dichas formas, el texto producido sería un listado de cosas independientes carentes de un sentido global que impedirían la comprensión del mensaje para el receptor. Teniendo en cuenta la anterior clasificación, se categoriza la coherencia en términos semánticos al hablar del significado del texto y la cohesión en términos sintácticos que hablan de organización y relación de las frases a lo largo de los registros.

En cuanto a la corrección gramatical, Cassany (1987) indica que en esta regla están incluidos los conocimientos gramaticales como: la fonética, la ortografía, la morfosintaxis, y el léxico. Así, nos brinda una reflexión sobre el conocimiento y el uso adecuado de estos saberes ya que si no son implementados adecuadamente, y cada persona utilizara grafías, estructuras y palabras diferentes, no existiría una forma de comprensión entre los miembros de la comunidad lingüística.

Por otro lado, Cassany (1987) realiza la diferenciación entre el lenguaje oral y el escrito. En primera instancia las diferencias en las características de estos dos lenguajes son de tipo contextual referentes a: espacio, tiempo, relaciones, entre otras. En estas diferencias contextuales encontramos que, el registro oral es un acto de comunicación inmediato en términos temporales (se comprende el mensaje al mismo tiempo que se dice y se recibe) es decir que va tomando rumbo según las intervenciones de los agentes y el lenguaje escrito requiere de una intervención diferida (quien lo lee tarda más tiempo en recibir el mensaje, al igual de quien lo escribe ya que requiere de planeación y corrección).

En segunda instancia, la diferencia de las características textuales (adecuación, coherencia, cohesión, corrección gramatical) se ven diferenciadas en los dos tipos de lenguaje de la siguiente manera: “Por ejemplo, podemos comparar las estructuras sintácticas que se utilizan en cada código: las que se usan y las que no, su grado de complejidad, la longitud, el orden de las palabras, etc.” (Cassany, 1987, p.24) en conclusión, en el código escrito, el autor debe utilizar con mayor frecuencia, complejidad y conciencia los recursos lingüísticos de: adecuación, cohesión, coherencia y corrección gramatical de acuerdo a la situación de comunicación específica, ya que en este tipo de registro son necesarias las revisiones y la relectura de lo que se escribe, es un proceso atemporal, en cambio en el código oral este proceso se da de forma inmediata por lo que estos recursos pueden ser utilizados de manera parcial, sintetizados e incluso en ocasiones ser omitidos de acuerdo al ritmo y el rumbo que vaya tomando el discurso así como el objetivo de la situación comunicativa.

Sumado a esto, Cassany (1987) resalta que para la producción escrita, existen ciertas estrategias de composición, las cuales un buen escritor debe implementar en sus escritos (ya que estas permiten, organizar la información, hacer esquemas, realizar una relectura, entre otras.) para lograr con el objetivo de la situación comunicativa. En cambio, si un escritor bloqueado, Cassany (1993) quien es el que tiene problemas al escribir ya que cree que el registro oral es igual al hablado (así que escribe como se habla) no ha implementa dichas estrategias de producción tendrá como resultado el impedimento que su ejercicio escrito sea insatisfactorio. Estas estrategias, parafraseando a Cassany (1993), se pueden clasificar así:

1. Ser consiente del contexto comunicativo: pensar en los receptores, sus características, la temporalidad del texto, entre otras.

2. Generar y ordenar ideas sobre el tema: una lluvia de ideas, relaciones jerárquicas de información, entre otras.
3. Planificar la estructura global del texto: clasificar información relevante e irrelevante, proponer orden del escrito, entre otros.
4. Redactar borradores: escribir varias versiones de lo que se quiere expresar a través del código escrito.
5. Revisar y corregir: la relectura del texto, arreglos finales y versión final.

Finalmente, Cassany (1987) habla sobre las motivaciones del escrito bien sean de orden integrativo o instrumental, la primera referente al deseo de dominar el código para el uso en comunidad y el segundo para fines prácticos. Por otro lado, los problemas que se pueden encontrar en el momento de la producción pueden estar relacionadas con:

“Lagunas de adquisición del código (no recordar ortografía, deducir, etc), memoria a corto plazo recargada (ansiedad por el escrito, muchas ideas a la vez), al igual que deficiencias de tipo gramaticales o léxicas (incorrecto uso de las reglas gramaticales), deficiencias textuales (no saber la estructura específica de un texto) y deficiencias de orden de contenido (no recuerda datos externos del tema o no tiene suficiente información)” (p 88).

### **2.2.2 La imagen**

Las imágenes han sido las primeras demostraciones de conocimiento y entendimiento de la humanidad sobre su realidad, un ejemplo de esto fueron las imágenes rupestres, las pinturas sobre el cuerpo, entre otras. Asimismo, son la representación visual del lenguaje si bien no son lo



real, son el analogón perfecto de la realidad. A través de estas, y las relaciones que creamos con las mismas, surgen emociones, ideas, pensamientos y conocimientos. Así pues, sus intenciones son tanto artísticas como estéticas; dicho lo anterior, si queremos hallarle sentido a las imágenes es fundamental conocer su naturaleza y su proveniencia.

Por lo tanto, tomando como referente al semiólogo Roland Barthes (1990), el autor define la semiología como el estudio que tiene como objeto analizar de qué manera los hombres les otorgan sentido a las cosas. De esta manera, Barthes (1990) afirma que:

Todo lo que en el mundo genera significación está, más o menos, mezclado con el lenguaje; jamás nos encontramos con objetos significantes en estado puro; el lenguaje interviene siempre, como intermediario, especialmente en los sistemas de imágenes, bajo la forma de títulos, leyendas, artículos, por eso no es justo afirmar que nos encontramos exclusivamente en una cultura de la imagen. (p. 1)

En este orden de ideas, señala que tenemos la idea errónea de contemplar objetos como instrumentos puros, que solo tienen una utilidad específica, ya que adicional a su uso suponen sentido, es decir que comunican otra información, hacen parte de un sistema objeto-signos.

La función de un objeto se convierte siempre, por lo menos, en el signo de esa misma función: no existen objetos, en nuestra sociedad, sin algún tipo de suplemento de función, un ligero énfasis que hace que los objetos por lo menos se signifiquen siempre a sí mismos. (p.3)

Por otra parte, las lecturas que realizamos para hallar el sentido de los objetos son subjetivas, ya que cada persona posee un bagaje individual de acuerdo a sus experiencias: académicas, sociales y culturales, lo que ocasionará la interpretación personal de las diferentes situaciones. Dicho lo anterior, Barthes (1990) le da la característica de ser polisémicos a los objetos, es decir, que permiten varias lecturas sobre los mismos. Es más, cada hombre y mujer puede tener más de una interpretación del mismo objeto, porque en cada individuo existen varios léxicos, varias reservas de lectura y distintos saberes culturales.

De esta manera, Barthes (1990) prosigue a hablar sobre lo que significa un texto (en este caso visual) y lo define como una galaxia de significantes sin una estructura definida. Además, podemos acceder a estos significantes de diferentes maneras y ninguna es más correcta que la otra, los significantes son interminables ya que el lenguaje es infinito. Ahora bien, teniendo en cuenta esta definición de semiología se puede aclarar que según Barthes (s.f), los signos están compuestos por un significante y un significado, definiendo el significante como la expresión pura del signo y el significado como el contenido que conlleva a las emociones, lo ideológico, lo cultural etc. Así pues, vemos la relación de cómo este tipo de manifestaciones están en dialogo constante con un contenido cultural.

En adición a esto, el autor declara que la imagen está compuesta por tres mensajes que se dividen gracias a su interés particular en: “un mensaje lingüístico, un mensaje icónico codificado y un mensaje icónico no codificado” (Barthes, 1964, p.5) el primero de ellos es el mensaje

lingüístico que es que a su vez se conforma de dos funciones básicas que son el anclaje y el relevo.

El anclaje es aquella función que se genera en la parte textual de la imagen, bien sea el titular en la prensa, una descripción bajo o un cuadro o los subtítulos en las películas. Es decir, aquella que describe lo que se ve muchas veces repite la información percibida visualmente y la pone en el código escrito. Es por esto por lo que el anclaje se describe como una función que controla el significado de la imagen, posee la carga informativa evidente, pero no aporta información nueva. Adicionalmente, en ocasiones esta función cumple un papel de predisposición al limitar en cierto modo la interpretación individual del sujeto.

Por otro lado, la función del relevo se refiere al refuerzo que genera la información de la imagen completar su interpretación, añade sentido. Una imagen viene muchas veces acompañada del mensaje lingüístico, bien sea: un texto, una leyenda, un título, un encabezado, entre otros. Para lo cual se requiere del saber y conocer el código escrito por parte del receptor. Este tipo de mensaje ayuda al receptor a identificar de la forma más pura los elementos de la imagen, la escena misma que se presenta. Es una descripción denotada de la imagen. Es decir, a lo que se presta atención no en totalidad sino en unos cuantos signos.

El segundo mensaje es el denotado, o llamado icónico no codificado, para encontrarlo es necesario quitar todo mensaje connotado (simbólico), pero Barthes (1990) afirma que es imposible encontrar una imagen en estado puro, quiere decir, que por más inocente que sea la imagen siempre la vamos a asociar con algo. Dicho esto, las características de este tipo de imágenes no pueden ser sustanciales sino relacionales, así sostiene, que este mensaje tiene por lo

menos el sentido de la identificación de la imagen, lo explícito, muestra lo evidente en la composición. En la perspectiva estética de la imagen el mensaje denotado nos ayuda a comprender el estado adánico de la imagen.

El tercer mensaje es el mensaje connotado o conocido como mensaje simbólico, contiene íconos codificados y para su entendimiento exigen de un saber puntual, de un saber cultural, llevan significados ocultos, implícitos en las imágenes. En este orden de ideas, el mensaje connotado es aquel que se introduce por el emisor para crear una reacción en el receptor, es darle un sentido secundario a la imagen. Los signos que se interpretan en este tipo de mensajes son de orden cultural y esto permite que la interpretación de una imagen sea diferente para cada individuo dándole el rasgo más característico de este, la originalidad Barthes (1964).

#### **2.2.4 La Fotografía**

Para iniciar el desarrollo de este concepto, es esencial tomar una perspectiva generalizada de lo que es una fotografía, para esto, es necesario saber el contexto histórico de su origen, se puede decir en grandes rasgos, que su creación fue en la transición a la industrialización, su razón, de carácter positivista, era generar registros veraces y objetivos de la realidad. A su vez, se generó la primera película fotográfica, una serie de fotogramas puestos sucesivamente para generar movimientos y proyectados de manera continua en el año 1888.

El rol fundamental de las fotografías es de orden documental, ya que representa y captura situaciones reales para ser reproducidas de manera física o virtual, ubicándonos en otras latitudes, en otros tiempos, en otras culturas y en otros contextos. La fotografía tiene siete

categorías bien sea por su composición, por su objetivo o por su intención, estas son: fotografía publicitaria, que sirve para la promoción de productos, fotografía de moda, aquella que hace énfasis en la estética de la persona en el mundo de la moda, fotografía documental, la cual es conocida también como histórica o periodística cuyo fin es informativo o pedagógico, la fotografía paisajista, que se encarga de mostrar la naturaleza, fotografía científica, que es tomada a través de instrumentos como microscopios para observar lo inobservable a simple vista, la fotografía narrativa la cual cuenta una historia a través de una o varias fotos, e incluso algunas pueden contener textos de apoyo y por último, la fotografía artística que tiene como objetivo exhibir fines estéticos ya sea un retrato, un montaje, etc.

Ahora bien, para profundizar más en el concepto de fotografía se tomará como referente al semiólogo Roland Barthes, quien siempre tuvo un interés profundo en criticar y analizar el papel de las imágenes en la sociedad de consumo. Para el autor, las fotos conciben el mundo de manera indirecta e imparcial, pero nos permiten de la misma manera tener una experiencia de frontalidad. Para esto, él señala que la mayoría de las fotos que se encuentran en exposiciones son de carácter falso, puesto que exhiben un estado entre el hecho literal y el hecho mayor. Es decir, son intencionales, empujan al observador por una lectura guiada. Los artistas quieren así convertirlas en signos puros (significante y significado) sin permitir la ambigüedad en el receptor. Por otro lado, define la fotografía como productora de mitos, definiendo el mito como signos; el mito, es la conversión de lo cultural a lo natural.

Tomando la definición de Barthes (2010) citado por Samoyault, resalta que a pesar que la fotografía es un mensaje sin código no solo se percibe o se recibe, es leída. Este registro visual

está compuesto por dos caracteres: el primero que es el significado que es responsabilidad del creador y el significante, es decir lo estético, ideológico, que es atribuido por la sociedad que recibe el mensaje.

Así pues, Barthes (1982) indica que la fotografía está cargada de un mensaje análogo denotado, es decir lo que se ve en el acercamiento al material, que es el estilo de la reproducción de la pieza y un sentido connotado, un mensaje oculto. Este procedimiento de connotación (técnicas, no unidades) se da en las fases de: selección, tratamiento técnico, encuadre, compaginación. En suma, una connotación de lo analógico. El autor hace referencia a los procedimientos de producción fotográfica que facilitan el análisis semántico de las mismas, es posible definirlos de la siguiente manera: trucaje, pose y objeto, fotogenia, esteticismo y sintaxis. Barthes (1982) realiza la división de estos en los tres primeros que, a través de la connotación, modifican lo real, lo denotado y los demás comparten características en tanto denotado como connotado:

1. **El trucaje:** interviene en el plano de la denotación. Se apoya en la creatividad de la foto, hace pasar un mensaje que no es fuertemente connotado por uno denotado, es una máscara.
2. **La pose:** es lo que prepara la lectura de los significados de connotación, la pose del sujeto: esperanza, pureza, etc. Refiere a actitudes estereotipadas con significados ya preparados.
3. **Los objetos:** en este caso se debe mostrar interés en la colocación del objeto, esta colocación induce a la asociación de ideas o a símbolos ya que son de carácter discontinuo y remiten a significados conocidos.
4. **La fotogenia:** la fotografía como estructura informativa, el mensaje connotado está en la imagen sublimada, usando técnicas de iluminación, de impresión y de revelado.

5. **El esteticismo:** se refiere cuando la fotografía se convierte en pintura, se significa así misma o impone un significado general.
6. **La sintaxis:** es la lectura de manera discursiva de los objetos y los signos que se presentan en una fotografía. Es por esto que, al mostrarse una secuencia de fotos se hace una lectura de manera continua, Barthes (1982).

### **La fotografía narrativa**

Este tipo de fotografía tiene como objetivo contar historias, para esto puede utilizar apoyos como textos e incluso un conjunto de fotografías para poder realizar una especie de ensayo. Para esto es de suma importancia saber escoger los recursos fotográficos adecuados que permitan resumir la historia y las ideas principales que se quieran narrar. Esta rama de la fotografía tiene dos principales categorías.

*La fotografía narrativa espontánea (retratada)*, es aquella que se realiza en la cotidianidad, sin premeditación ni un tema en específico, se asemeja a la fotografía periodística, pero esta tiene un carácter inmediato. Por otro lado, *la fotografía narrativa construida (creada)* es aquella que tiene una intención definida y planificada, en esta se añaden elementos estéticos que el autor considera importantes para lograr transmitir sus ideas de manera más clara.

Los elementos esenciales para construir una fotografía narrativa son de carácter contextual, los cuales ubican al espectador en un tiempo, un ambiente, una emoción y finalmente un protagonista, el cual puede o no ser animado. Seguidamente, para que la construcción del mensaje de la fotografía narrativa sea claro y articulado es necesario la creación de un guion, este

tiene un nivel de complejidad más grande puesto que debe tener en cuenta que todos los elementos que se desean añadir a la fotografía debe ser de manera resumida y concreta a diferencia de un guion audiovisual que tiene una longitud y una flexibilidad mayor. Algunos de los elementos para tener en cuenta y que ayudan a la construcción de la narración en el guion son: la luz, los puntos de fuga, profundidad, la mirada y la dirección natural.

### **3. CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO**

El presente capítulo tiene como objetivo exponer la metodología que orientó la investigación para procurar dar solución a la problemática presentada en las estudiantes del grado 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para esto es importante definir que la investigación tiene un enfoque cualitativo y está inscrita en el tipo de investigación-acción. Cabe resaltar que los aportes realizados por la profesora titular en la entrevista realizada (Anexo 11) dieron paso al diseño metodológico de la propuesta, ya que a partir del conocimiento del grupo en términos tanto académicos, como afectivos y socioculturales se planteó la metodología más adecuada dirigida al grupo.

#### **3.1 Enfoque metodológico**

La presente investigación se inscribe bajo la alternativa metodológica de la investigación acción con un enfoque de carácter cualitativo. Dicho lo anterior, la finalidad de la investigación acción según Sampieri (2014) es comprender las realidades y problemáticas de un grupo social, para esto es necesaria la integración y participación de todos los agentes de la investigación. La investigación acción, busca generar un cambio a nivel social, administrativo, económico y, enfocándonos en este proyecto, un cambio a nivel educativo. A su vez busca que todos los



agentes de la investigación tengan un papel activo dentro de la misma, con el objetivo de tomar conciencia de su lugar en el mundo y del compromiso que tienen en el proceso de transformación en dicho cambio.

Enfocando esta investigación en el campo educativo, de acuerdo con la investigadora Mercedes Suárez (2002) afirma que la investigación acción ayuda a explorar y tratar de indagar sobre una situación de carácter social, pero que al enfocarnos en la perspectiva educativa ayuda a intentar mejorar alguna necesidad o problemática en la escuela convirtiendo a todos los actores como indagadores y a su vez en parte de la investigación.

Por otro lado, se plantea la investigación-acción como una herramienta para el cambio educativo, ya que es la observación de una realidad que se deconstruye, se construye y reconstruye a través de los agentes sociales, en el cual el papel del docente es el de un agente activo en la indagación de la realidad observada. Con esta afirmación se puede decir que el papel del docente activo se refiere a que él mismo es un aprendiz de su práctica docente al plantearla y replantearla a lo largo de su investigación y de su ejercicio docente.

En adición a esto, Álvarez y Jurgenson (2003), citado por Suárez (2002), plantean una serie de pasos o etapas de la investigación acción enfocada en lo educativo, estos son la identificación de la problemática, análisis de la problemática, formulación de una hipótesis, análisis de datos, implementación de una acción y la evaluación del proceso, por tal motivo, se

considera pertinente la utilización de los anteriores pasos para que la investigación sea lo más ordenada y clara posible.

Por otro lado, el enfoque cualitativo, según Sampieri (2014) utiliza la recolección de datos y el análisis de los resultados para plantear y replantear los interrogantes de la investigación a lo largo de su desarrollo, es por esto por lo que la acción indagatoria presenta rasgos dinámicos, entre los hechos y su interpretación.

Al tener un carácter dinámico, muchas veces los investigadores consideran necesario volver a etapas iniciales del proceso, ya que mediante las intervenciones pueden variar los planteamientos del estudio. Así mismo considera de suma importancia la inmersión de los investigadores en el campo de estudio, ya que es fundamental para la sensibilización con el ambiente y con la población a estudiar.

En esta investigación se tiene presente los intereses, emociones, prioridades, entre otros, de la población que está bajo estudio, para la indagación de los problemas y la planeación de sus intervenciones. En adición, se preocupa por la integración de los individuos con la colectividad, de esta manera el trabajo en grupo es el pilar para el desarrollo de las observaciones, ya que permite conocer de cerca los intereses y motivaciones del grupo a través de sus experiencias y vivencias. Estos datos cualitativos deben expresarse de manera detallada y de manera natural, así permitirá el planteamiento de soluciones de una forma más clara y sincera.

Considera la recolección de datos a través de la implementación de entrevistas abiertas, revisión de documentos, experiencias personales y la interacción misma con el grupo. A su vez, la indagación es más informal “Dicho de otra forma, las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas)” (Sampieri, 2014, p. 8).

Dicho todo esto, se considerará el uso de un enfoque cualitativo por la inmersión e interacción que se tendrá con las estudiantes. También el analizar sus experiencias y perspectivas que tienen del mundo, guiarán el trabajo para generar unos resultados veraces. Así pues, este enfoque permite analizar que todo grupo social tiene una manera única de ver y percibir la realidad, y mediante la investigación se debe entender el contexto. Además, con la investigación acción que se implementará como metodología para el desarrollo de este trabajo, se pretende dar solución a las problemáticas encontradas en el aula, al mejoramiento de la producción escrita a través de la fotografía narrativa y los fotogramas cinematográficos y a la comprensión de dichas problemáticas teniendo un papel activo y de cambio como docente investigadora.

### **3.2 Instrumentos y técnicas de recolección**

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron una serie de instrumentos que permitió la recolección de información veraz de las observaciones; el primero de ellos fue los diarios de campo que lograron documentar los comportamientos de las estudiantes en las sesiones de clases observadas, sus aportes, dudas y motivaciones en el aula, así como la relación que tenían con la

docente y con el área del lenguaje, así mismo fue el instrumento más usado para el análisis de la cotidianidad en el aula asignada.

A su vez, se realizó una serie de entrevistas informales a la docente (Anexo 11) que proporcionó información sobre su trayectoria en la institución, la trayectoria del trabajo que tenía con las estudiantes, así como la relación que tenía con ellas, la experiencia que tenía con la materia, las percepciones que tenía sobre el grupo, y por último sus habilidades y fortalezas. Estas respuestas ayudaron al planteamiento de la propuesta, porque dieron un panorama global de la población a partir de la convivencia de la docente con el grupo y siendo ella la titular encargada del área del lenguaje y quien interactúa cotidianamente con las estudiantes, tiene observaciones valiosas que aportaron y facilitaron el desarrollo de la propuesta.

Otro instrumento utilizado para la investigación fue el cuestionario de caracterización (Anexo 1) que se implementó con las estudiantes, dicho instrumento dio como resultado la caracterización de la población estudiantil, en cuanto a su relación con el área del lenguaje como sus rasgos socioculturales y por último la implementación de una prueba diagnóstica desarrollada a través de un taller (Anexo 2) que permitió descifrar las fortalezas y debilidades de las estudiantes a través de actividades de producción textual.

Por último, en cuanto a las consideraciones éticas, se presentó un consentimiento informado sobre la práctica pedagógica que se iba a implementar con las estudiantes cuya finalidad era dar a conocer los objetivos del presente proyecto como el manejo confidencial de los datos recolectados a lo largo de la investigación.

### 3.3 Unidad de análisis y matriz categorial

La unidad de análisis hace referencia al objeto de estudio en el que se centrará esta investigación, el cual está relacionado con la pregunta de investigación y los objetivos anteriormente propuestos. Para esta investigación se seleccionó como única unidad de análisis la producción textual, con ésta unidad se hará el análisis de resultados que cumplirán con el objetivo del mejoramiento de la producción escrita de las estudiantes a través del uso de la fotografía narrativa en el aula.

**Tabla 01. Matriz categorial**

| Unidad de análisis        | Categoría                             | Subcategoría                            | Indicadores de logro   |
|---------------------------|---------------------------------------|---|--|
| <b>Producción escrita</b> | <b>Elaboración del texto (Cuento)</b> | <b>Adecuación</b>                       | 1. Utiliza los recursos más convenientes en cada situación, teniendo en cuenta, tipo de registro, variedad dialectal, y su objetivo.   |
|                           |                                       | <b>Coherencia</b>                       | 1. Clasifica información relevante o irrelevante en el escrito.<br>2. Expresa de manera lógica y comprensible sus ideas, teniendo en cuenta la estructura particular del escrito.  |
|                           |                                       | <b>Cohesión</b>                         | 1. Conecta de manera secuencial sus frases, expresando claramente sus ideas.<br>2. Utiliza adecuadamente las formas de cohesión: repeticiones o anáforas, relaciones semánticas, enlaces o conectores.   |
|                           |                                       | <b>Corrección gramatical</b>            | 1. Evidencia conocimiento de gramática, fonética, morfosintaxis, ortografía, léxico entre otros  |
|                           |                                       | <b>Modelo de producción lingüística</b> | 1. Realiza la interiorización de los procesos psíquicos como: invención del destinatario, representación de la situación, proceso de planeación y finalidad lingüística.<br>2. Realiza el proceso del modelo de producción lingüística: motivo, pensamiento, lenguaje interior, plan semántico, plan fásico. |

|                           |                             |                              |   |
|---------------------------|-----------------------------|------------------------------|---|
| <b>Producción escrita</b> | <b>Fotografía narrativa</b> | <b>Mensajes lingüísticos</b> | 1. Identifica las funciones de anclaje y relevo en la imagen.   |
|                           |                             | <b>Mensajes icónicos</b>     | 1. Reconoce el mensaje denotado de la imagen y sus elementos.<br>2. Reconoce el mensaje connotado de la imagen y lo relaciona con sus saberes previos.<br>3. Analiza las imágenes teniendo en cuenta sus elementos para hacer descripciones y conclusiones. |
|                           |                             | <b>Fotografía</b>            | 1. Identifica los procedimientos de la fotografía: Truque, pose, objeto, fotogenia, esteticismo y sintaxis.   |

### 3.4 Consideraciones éticas

De igual manera, se tomaron las consideraciones éticas dando a conocer la intervención investigativa que se realizó con las estudiantes a través del consentimiento informado (Anexo 3) el cual contempla la ley 1098 del 2006 que garantiza a todos los niños y adolescentes el pleno desarrollo en el seno de la familia y la comunidad, el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana sin discriminación alguna; asimismo dicho consentimiento contempla la ley 1581 del 2012 que dicta las disposiciones generales para la protección de datos personales. Esta información se compartió con todos los padres y acudientes para que supieran lo que estaba pasando con las estudiantes, así como los aspectos éticos y legales de la intervención. Todos los acudientes estuvieron de acuerdo con el uso de información privada y confidencial.

### 3.6 Limitaciones de la propuesta

Debido a la contingencia en la que se encuentra el país al estar atravesando una pandemia a nivel mundial (Covid 19), el desarrollo de la investigación se vio truncado en algunos

momentos debido a la modalidad en la que se implementaron las clases. Dicha modalidad fue remota, es decir que la mitad de las sesiones se realizó de manera virtual y con un tiempo limitado, dado que las sesiones de clases fueron reducidas a una hora y la implementación de la investigación a la mitad de ese tiempo. Seguidamente, al poder asistir a la institución de manera remota, sin el aforo completo del grupo, el encuentro con las estudiantes redujo el trabajo continuo del grupo de 31 estudiantes a focalizar el análisis a nueve estudiantes, ya que fueron las únicas que estuvieron continuamente en todo el proceso de observación, aplicación y evaluación.

#### **4. CAPITULO IV: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

De acuerdo con el proceso de observación e implementación de actividades con las estudiantes, se planteó y diseñó una propuesta de intervención pedagógica cuyo objetivo era enfocarse en dar respuesta a las necesidades encontradas en el área del lenguaje analizando la incidencia de la fotografía narrativa como una herramienta visual que permitiría el reforzamiento de la producción textual en las estudiantes. Dicha intervención, fue desarrollada bajo el modelo pedagógico constructivista que Herrera (2009) define como una corriente, la cual considera al conocimiento como una construcción mental del individuo sobre su realidad a partir de sus interacciones con los otros, teniendo en cuenta sus conocimientos previos y el contexto para poder aplicar lo aprendido en nuevas situaciones.

Con esto, se busca que las estudiantes logren en primera instancia mejorar sus procesos escriturales, lo cual beneficiara su vida académica en términos de redacción, análisis y crítica, al

igual que mejorará su interpretación de materiales visuales en tanto el reconocimiento como el análisis de los elementos fotográficos que se presenten en su cotidianidad.

#### **4.1 Enfoque pedagógico**

Gracias a las interacciones que hubo a través de la observación, la planeación y la intervención con el grupo, pudo ser elegido el enfoque pedagógico constructivista, ya que al estar inmersos en el área del lenguaje debemos tener en cuenta:

El lenguaje como factor de desarrollo psicosocial, como potencial semiótico, poético, e interactivo que faculta al humano para su participación y su desarrollo en el seno de la vida social y cultural para la co-construcción de conocimiento acerca del mundo y de las relaciones físico-sociales en ese mundo. (Vigotsky, 1973; Bruner, 1997; Ausubel, 1978; Echeverry, 1996, citado por Calderón y Corredor, 2016)

Así pues, y de acuerdo con este enfoque, el aprendizaje es un proceso resultante de las relaciones y de la interacción que tenemos con el otro, de igual manera, este enfoque permite que las estudiantes a partir de sus conocimientos previos reconstruyan su realidad teniendo en cuenta su contexto.

Finalmente, la escogencia del material visual no convencional para la mejora de la producción escrita de las estudiantes permite abordar otro de los apartados del enfoque constructivista y es el aprendizaje significativo, esto referente a las temáticas que son interesantes para las estudiantes, en este caso las fotografías que están a la mano y que son parte de nuestro diario vivir, es por esto que:

El constructivismo impulsa a retomar aquello que ya sabe un niño [en este caso las niñas] para ayudarlo a aprender más. Insta a utilizar lo que le interesa y le es más cercano, para



que el nuevo aprendizaje se acomode y enriquezca lo que ya comprende, formando un nuevo saber. (Herrera, 2009, p. 2)

## **4.2 Fases desarrolladas**

Para el desarrollo de esta propuesta de investigación, y para la selección de los datos recopilados a través de los talleres aplicados a las estudiantes, se dividieron dichas actividades en tres fases: apertura, desarrollo y cierre, esto con el fin de analizar los resultados obtenidos de manera estructurada y conseguir las conclusiones pertinentes sobre la investigación. Cabe resaltar que las planeaciones de las actividades como cada una de sus fases estuvieron articuladas al marco conceptual abordado en capítulos anteriores como también estuvieron ligadas a los indicadores a alcanzar de la matriz categorial propuesta anteriormente, esto para guiar y conseguir los objetivos de la presente investigación.

### **4.2.1 Fase de apertura**

En esta primera fase se buscó la familiarización de las estudiantes con los contenidos a trabajar en los talleres propuestos para el desarrollo de la investigación. El objetivo de esta fase era que las estudiantes identificaran elementos básicos de las imágenes como colores, personajes, locaciones e incluso que se aventuraran a dar alguna lectura sobre la temática de las imágenes. Cabe resaltar, que dada la emergencia sanitaria que atraviesa el mundo, estas primeras sesiones fueron de manera virtual, lo que fue un reto tanto para las estudiantes como para el avance de la investigación.

Así pues, los primeros momentos de cada taller fueron un warm-up que consistía en la exposición de imágenes que permitirían que las estudiantes realizaran una pesquisa de lo que

sería el tema a tratar en la sesión, dichas imágenes fueron acompañadas con preguntas guías que facilitarían la participación de todas las estudiantes como: ¿Cuántos personajes aparecen en la imagen? ¿Qué emociones transmite la imagen? ¿Creen que es una fotografía planeada o espontánea? ¿Dónde fue tomada la fotografía?, entre otras. Para el desarrollo de la investigación fueron realizados seis talleres, los cuales incluían los ejercicios de apertura mencionados anteriormente, sin embargo, cuatro de ellos fueron los más significativos para la fase inicial.

Terminada la primera parte, se daba paso a la segunda fase la cual incluiría una profundización sobre el tema elegido para trabajar. Esta fase fue de suma importancia, en primera instancia, para captar la atención de las estudiantes y para que el aprendizaje resultara ameno, ya que podrían indagar sobre la temática de la clase y estaban entusiasmadas por desarrollar las siguientes actividades. A continuación, se presentara de forma estructurada los talleres más relevantes en la fase descrita anteriormente, sus objetivos y una breve descripción de la actividad realizada.

#### **Taller 01 “*¡Imaginemos!*” (Anexo 04):**

**Fase de apertura:** Tenía como objetivo el reconocimiento de los elementos básicos de la fotografía narrativa presentada, colores, personajes, temática, objetos, temporalidad, entre otros aspectos. Con esto, se dio la apertura a la lectura de imágenes, que más adelante trataría sobre la diferenciación e identificación de las imágenes planeadas y las imágenes espontáneas.

#### **Taller 02 “*Creando personajes*” (Anexo 05):**

**Fase de apertura:** Tuvo como ejercicio de apertura la lectura de un fotograma de la película La Cenicienta de Disney en el que las estudiantes analizaron los tipos de personajes existentes, el hilo conductor, y donde recordaron la estructura del cuento. Esto con el fin de dar paso a la ampliación de los tipos de personajes y características encontrados en un cuento y en las fotografías narrativas.

### **Taller 03 “Una imagen” (Anexo 06):**

**Fase de apertura:** Se presentó una fotografía narrativa en la que se pretendió sensibilizar a las niñas sobre un escenario de la vida real, en esta fotografía se presentaba una escena en la que un hombre lamentaba una pérdida emocional. Así, ellas analizaron los elementos puestos en la fotografía, en este punto, reconocieron la diferencia del tipo de fotografía que veían, tipo de personajes, intención fotográfica, entre otros.

#### **4.2.3 Fase de desarrollo**

En esta segunda fase, hubo una profundización sobre las temáticas trabajadas en cada sesión, esto con el fin de que las estudiantes identificaran teóricamente el tema a tratar y pudieran sentirse más cómodas dando sus interpretaciones. Por dicha razón, las actividades iban acompañadas por una explicación relativa al tópico de la clase y una simulación del ejercicio a realizar.

Cabe resaltar, que la fase descrita está relacionada con la categoría Fotografía narrativa expuesta en la matriz categorial, ya que en esta parte las estudiantes trabajaron de forma

individual, analizando en primera instancia los elementos análogos de las imágenes para así hacer la transición al análisis profundo de las fotografías expuestas, pasando del mensaje denotado al connotado como explica Barthes (1982):

Pero en realidad, cada uno de estos mensajes desarrolla de manera inmediata y evidente, además del contenido analógico en sí (escena, objeto, paisaje), un mensaje suplementario, que es lo que llamaremos corrientemente estilo de la reproducción. Se trata en este caso de un sentido secundario, cuyo significante es un cierto de la imagen por parte del creador, y cuyo significado, ya sea estético o ideológico, remite a una cierta de la sociedad que recibe el mensaje. (p. 2)

Estos ejercicios iban ligados con los objetivos de la presente investigación ya que pretendían fomentar el uso de herramientas visuales para mejorar la interpretación, el análisis de imágenes y sus habilidades comunicativas. A continuación, se presentara de forma estructurada los talleres más relevantes en la fase descrita anteriormente, sus objetivos y una breve descripción de la actividad realizada.

#### **Taller 01 “*¡Imaginemos!*” (Anexo 04):**

**Fase de desarrollo:** Tenía como objetivo la socialización sobre lo que es una fotografía planificada y una espontánea, para esto, se expusieron dos tipos de fotografía cada una correspondiente a estas categorías, en la que analizaron la posición de los objetos, las poses de los personajes, los personajes, la escenografía y la edición. Adicionalmente se abordaron los conceptos de lo objetivo y lo subjetivo a la hora de analizar una fotografía y realizaron la lectura de dos imágenes, en la primera intentaron analizar el mensaje denotado y en la segunda el connotado.

#### **Taller 02 “*Creando personajes*” (Anexo 05):**

**Fase de desarrollo:** Estuvo dividido en dos momentos, el primero recordamos lo que son los personajes, con preguntas como: ¿Qué es un personaje? ¿Qué hace un personaje? ¿Cuáles son las características de un personaje?, entre otras, para así profundizar teóricamente sobre los tipos de personajes, sus funciones y características. Así mismo, se implementaron fotogramas cinematográficos de la película La Cenicienta de Disney para que ellas identificaran de manera oral los conceptos previamente explicados.

### **Taller 03 “Una imagen” (Anexo 06):**

**Fase de desarrollo:** Se expuso una fotografía narrativa relativa a una problemática social en Latinoamérica, en ella se observa a un hombre, llorando frente a una ofrenda. Con esto, se pretendía que las estudiantes reconocieran: personajes, escenario, problemática, emociones, planificación o espontaneidad, intención de la fotografía, entre otros elementos de carácter denotativo. Este ejercicio se realizó de manera online e individualmente, lo que permitió una sumersión en la imagen y un análisis más detallado, sin embargo, debido a la pandemia los espacios de práctica fueron más cortos de lo habitual y las actividades debieron ser realizadas en menor tiempo. Esta actividad iba ligada a las dos categorías de la matriz, en primera instancia la identificación del mensaje denotado y en segunda la producción escrita, teniendo en cuenta la coherencia y cohesión en los primeros ejercicios escritos.

### **Taller 04 “El retrato oval” (Anexo 07)**

**Fase de desarrollo:** Para no desarticular el currículo trabajado por la institución y la docente titular con esta investigación, se abordó el texto El Retrato Oval del autor Edgar Allan Poe (ver Anexo 07), el cual está categorizado dentro del tipo de literatura correspondiente al ciclo escolar en el que se encuentran las niñas, esto con dos objetivos fundamentales;

inicialmente hacer la identificación de los momentos del cuento (inicio, nudo y desenlace) así como los elementos que lo componen. El segundo objetivo de esta actividad era hacer el reconocimiento de los tipos de personajes presentados en la historia, teniendo en cuenta sus conocimientos previos y las características más importantes de cada uno, para pasar a la tercera fase de creación.

#### **Taller 05 “Tipos de fotografía” (Anexo 08)**

**Fase de desarrollo:** Consistía en dar a conocer los diferentes tipos de fotografía existentes, para esto se realizó la socialización teórica de los tipos de fotografías, ejemplos, y análisis de fotografías de manera conjunta para identificar los elementos claves y diferenciadores de los distintos enfoques de las fotos. Posteriormente, las estudiantes tuvieron la oportunidad de analizar los elementos y características de una serie de fotografías que les permitieron enriquecer su conocimiento sobre este arte de manera individual.

#### **Taller 07 “Te cuento” (Anexo 10):**

**Fase de desarrollo:** Teniendo en cuenta las actividades pasadas y sus conocimientos previos, las estudiantes realizaron la búsqueda de imágenes en revistas de los elementos básicos de un cuento personajes, locación, escenografía y propusieron una problemática. Esto con el objetivo de planear un borrador de una fotografía narrativa que imaginaron y sobre el cuento que quisieran narrar; con este ejercicio se buscó analizar las aptitudes escriturales y fotográficas de las estudiantes, articuladas a las cinco subcategorías de la matriz categorial.

### 4.2.3 Fase de cierre

En esta última se hizo la recopilación de todos los conocimientos adquiridos durante la intervención, para su desarrollo, fueron dos los talleres más significativos que dieron cuenta del proceso llevado a cabo con las estudiantes. Gracias a los resultados se pudo constatar si se cumplió total o parcialmente el objetivo general de la investigación el cual, hacía referencia a analizar la incidencia de materiales visuales en la mejora de la producción escrita, en este caso cuentos. A continuación, se presentara de forma estructurada los talleres más relevantes en la fase descrita anteriormente, sus objetivos y una breve descripción de la actividad realizada.

#### **Taller 03 “Una imagen” (Anexo 06):**

**Fase de cierre:** El presente taller, ofrecía a las estudiantes una fotografía narrativa en la cual, teniendo en cuenta lo aprendido durante las sesiones de clase, ellas podían analizar los elementos narrativos que les servirían para crear sus propios cuentos, adicionando componentes imaginarios que les permitirían ampliar su creatividad y aventurarse en el ejercicio escritor. Inicialmente, se les indicó a las niñas que realizaran la observación de la foto durante un minuto de forma silenciosa, esto para poder analizar todos los componentes connotativos existentes en la fotografía, como los define Barthes (1982) como el trucaje, la pose, la fotogenia, entre otros aspectos. Esta fotografía reflejaba todos los elementos trabajados en clase, así que las estudiantes participaron activamente en la descripción y análisis de la fotografía de manera voluntaria.

#### **Taller 06 “La historia” (Anexo 09):**

**Fase de cierre:** Planteaba una secuencia de fotografías narrativas que permitió a las estudiantes la creación de un cuento con base lo observado. Para esto, se realizó el repaso de

todas las sesiones de clase, elementos, análisis, mensajes denotados y connotados para que, por último, individualmente escribieran sus versiones de lo visto en las fotografías para darle cuerpo a la historia que querían contar. Este ejercicio fue de suma importancia, ya que en él fueron contempladas las categorías mencionadas en la matriz y se cumplieron parcialmente algunos de los indicadores que permitirían el análisis de resultados.

Cabe resaltar, que las intervenciones en esta última fase del proceso fueron más cortas, ya que debido a la pandemia, las sesiones de clase fueron reducidas a menos de la mitad y los espacios de intervención para la práctica igualmente. Adicional a esto, para no desarticular el desarrollo de las temáticas trabajadas en la asignatura, hubo intervenciones de tipo catedrático en la que se realizó el repaso de elementos gramaticales como lo fueron: oraciones simples y compuestas, uso de las mayúsculas y minúsculas, correcto uso de las normas ortográficas, entre otras temáticas, lo cual redujo aún más las intervenciones planeadas.

## **5. CAPITULO V: ANÁLISIS DE DATOS**

El presente capítulo, tiene como objetivo exponer el análisis de los resultados obtenidos a través de las actividades realizadas a lo largo de la intervención con el curso en cuestión. Dichas actividades fueron implementadas con las 31 estudiantes correspondientes al grado 706. Sin embargo, debido a las múltiples dificultades presentadas a lo largo del año por cuestiones como: conectividad, ausencias, emergencia sanitaria, entre otras situaciones, fueron escogidas solo 10 estudiantes quienes estuvieron de manera constante en todas las sesiones aplicadas.



Las niñas fueron enumeradas con nomenclatura de 01-10 esto con el fin de proteger su identidad bajo la ley que protege la identidad de menores, descrito en las consideraciones éticas. También para realizar un análisis de resultados impersonal tratando de ser lo más objetivo posible en los resultados.

A través de los instrumentos de recolección implementados a lo largo de la investigación, se pudo obtener los datos de las aplicaciones realizadas durante las sesiones de clase para su posterior análisis y categorización. Dichos instrumentos fueron los diarios de campo, talleres, entrevistas, encuestas, entre otros. Gracias a estos instrumentos, se pudo evidenciar la incidencia del uso de herramientas visuales como la fotografía narrativa en el mejoramiento de las habilidades escriturales de las estudiantes del curso 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Para organizar y facilitar el análisis de la información obtenida, se optó por la triangulación hermenéutica propuesta por Cisterna (2005), quien define este procesamiento de información como:

Entiendo por “proceso de triangulación hermenéutica” la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación. (p. 68)

Asimismo, es de suma importancia, como dice Cisterna (2005), el partir desde un marco teórico que nos permita guiar la investigación, la interpretación y la argumentación para así tener una sistematización de los datos recolectados. Es por esto por lo que, teniendo en cuenta el marco conceptual y la matriz categorial desarrollados en capítulos anteriores, se realizó el

análisis de resultados a partir de la unidad de análisis denominada *producción textual* y las categorías expuestas, las cuales son: *Elaboración del texto* y *fotografía narrativa*. La importancia de estas categorías en la investigación son la simplificación y sistematización de la información lo que permite descartar información o conceptos que no aportan al trabajo “Asimismo, recordemos que, en la codificación cualitativa, las categorías son conceptos, experiencias, ideas, hechos relevantes y con significado”. (Sampieri, 2014, p. 429)

Así pues, para el desarrollo de la propuesta de intervención, en cada una de las intervenciones que se realizó, se decidió dividir las actividades en tres momentos (fases): apertura, desarrollo y cierre. El objetivo de dividir las intervenciones de esta manera era realizar la transición entre el primer contacto con la temática hasta su evaluación.

En la primera fase de apertura, las estudiantes tuvieron un acercamiento hacia las temáticas que posteriormente se iban a tratar en cada una de las sesiones, para esto fue necesaria la implementación de fotografías narrativas y en segunda medida de fotogramas cinematográficos para la sensibilización con el tópico a estudiar. Con el acercamiento a los materiales visuales, se logró anclar las actividades con la categoría fotografía narrativa, gracias a que las estudiantes iniciaron su lectura de imágenes, generando ideas e interpretaciones con un primer acercamiento a este tipo de herramientas.

En la segunda fase de desarrollo, las estudiantes tuvieron una profundización en términos teóricos relativos a la narrativa y la fotografía. En este momento, pudieron recordar las estructuras narrativas pertenecientes al cuento, sus componentes y características, así como en un segundo momento acercarse a definiciones y elementos propios de la fotografía. En dicha fase se aplicaron las categorías *Elaboración del texto* y *Fotografía narrativa*. De esta misma forma, las

actividades aplicadas fueron planeadas en torno a las subcategorías de *apertura*, *coherencia*, *cohesión*, *corrección gramatical* y *modelo de producción lingüística* tanto en la producción textual como en las subcategorías *mensajes lingüísticos*, *mensajes icónicos* y *fotografía* en la lectura e interpretación de imágenes. Esto permitió el desarrollo de actividades de creación e interpretación.

Por último, en la fase del cierre se realizaron ejercicios de producción escrita planeados nuevamente alrededor de las dos categorías propuestas en la matriz con el fin de realizar una evaluación sobre el progreso de las estudiantes en este campo, así pues, las actividades estuvieron enfocadas en la interpretación de imágenes y producción de cuentos. A continuación, el análisis de resultados de las actividades realizadas, según su fase de aplicación, la categoría correspondiente y el proceso de las estudiantes:

### 5.1 Elaboración del texto

Con el fin de analizar los resultados obtenidos a través de las intervenciones, se seleccionaron cuatro talleres que permitieron dar cuenta del progreso correspondiente a la categoría *Elaboración del texto*, para esto, se requirió la constante revisión de los indicadores propuestos para cumplir con el análisis de las subcategorías *adecuación*, *coherencia*, *cohesión*, *corrección gramatical* y *modelo de producción lingüística*.

**Tabla 02. Categoría elaboración de texto**

| <b>Categoría</b> | <b>Subcategoría</b> | <b>Indicadores de logro</b>  | <b>Fases</b>    |
|------------------|---------------------|--|-----------------|
|                  | <b>Adecuación</b>   | 1. Utiliza los recursos más convenientes en cada situación, teniendo en cuenta, tipo de registro, variedad dialectal, y su objetivo. | <b>Apertura</b> |

|                                       |   |  |   |
|---------------------------------------|---|--|---|
| <b>Elaboración del texto (Cuento)</b> | <b>Coherencia</b>                       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Clasifica información relevante o irrelevante en el escrito.</li> <li>2. Expresa de manera lógica y comprensible sus ideas, teniendo en cuenta la estructura particular del escrito.</li> </ol>  | <b>Desarrollo</b>                           |
|                                       | <b>Cohesión</b>                         | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conecta de manera secuencial sus frases, expresando claramente sus ideas.</li> <li>2. Utiliza adecuadamente las formas de cohesión: repeticiones o anáforas, relaciones semánticas, enlaces o conectores.</li> </ol>   | <b>Desarrollo</b>                           |
|                                       | <b>Corrección gramatical</b>            | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Evidencia conocimiento de gramática, fonética, morfosintaxis, ortografía, léxico entre otros</li> </ol>  | <b>Cierre</b>                               |
|                                       | <b>Modelo de producción lingüística</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Realiza la interiorización de los procesos psíquicos como: invención del destinatario, representación de la situación, proceso de planeación y finalidad lingüística.</li> <li>3. Realiza el proceso del modelo de producción lingüística: motivo, pensamiento, lenguaje interior, plan semántico, plan fásico.</li> </ol> | <b>Apertura/<br/>Desarrollo/<br/>Cierre</b> |

**Taller 03 “Una imagen” (Anexo 06):**

**Figura 01 “Una imagen”**



**Objetivo y descripción:** Para el inicio de esta fase, se expuso una fotografía narrativa a las estudiantes, en la que se podía observar elementos análogos ya vistos en clase y los cuales podían ser identificados por las estudiantes. Sin embargo, el objetivo de este ejercicio no era solo el reconocimiento de dichos elementos sino era pasar de una lectura denotativa (reconocimiento de los componentes de la imagen) a una connotativa (descifrar el mensaje oculto) para que las niñas hicieran un análisis profundo sobre la situación que se presentaba allí, con esto podrían interiorizar sus ideas y plasmarlas de manera coherente. Para esto se indagó en preguntas guía como: ¿Cuál era la finalidad del fotógrafo?, ¿Qué te ha transmitido la fotografía?, ¿Qué historia crees que cuenta?

**Análisis fase de apertura:** A partir de la figura 01, las estudiantes identificaron si se trataba de una fotografía espontánea o planificada. En este punto la mayoría de las niñas indicaron que se trataba de una fotografía espontánea, ya que los elementos que componían la foto no parecían ser puestos de manera intencional. Gracias a estas intervenciones, se pudo percatar que habían realizado la lectura de los elementos fotográficos de manera detallada puesto que comenzaron a enumerar los objetos de la imagen como el letrero, (el cual según Barthes (1990) es el mensaje lingüístico en relación con la función de relevo, con el que se guio posteriormente el reconocimiento de la situación dramática), reja, personajes, su postura en la imagen, entre otros. Este tipo de lectura indica el cumplimiento del primer indicador de la subcategoría *mensajes lingüísticos*, ya que identificaron de manera satisfactoria que el texto en el cartel cumplía la función de relevo, es decir, dicho texto aporta información nueva sobre la imagen, en este lamentable caso, una tragedia personal.

**Análisis de la fase de desarrollo:** Después de enumerar y describir los elementos análogos de la imagen, las estudiantes pasaron a realizar un proceso de simbolización en el que a través de la abstracción de lo visual pasarían a la representación escrita (Vygotsky, 1934) con el objetivo de construir un entendimiento de la situación plasmada. Para este análisis se tomó como referencia la subcategoría *modelo de producción lingüística* con la cual se buscaba observar si las niñas cumplían con el segundo indicador correspondiente a la realización, de manera secuencial, de los cuatro pasos que describe Vygotsky referentes a la producción. A continuación el escrito de la estudiante 01 con respecto a su interpretación de la imagen.

### **Figura 02. Estudiante 01**

espontanea,de que la gente valore a las personas que tienes al lado,la fotografía me a transmitido tristeza,de que la gente valore las cosas

Al analizar el escrito tomando como referencia el modelo de producción lingüística descrito por Vygotsky (1934) podemos dar cuenta que: en la esfera de *motivo*, la necesidad que encontró la estudiante fue responder a la pregunta si era o no una fotografía espontanea. seguidamente, en la etapa de *pensamiento*, existe un entendimiento global de la finalidad del fotógrafo, posteriormente en la fase intermedia a esta, *el lenguaje interior* por una parte, toma conocimientos previos para relacionarlos con la información nueva, sin embargo, en esta fase, se sufre un desajuste al no realizar de forma adecuada la secuencialización de las ideas impidiendo que las fases posteriores, *plan semántico* y *plan fásico* se realicen de manera satisfactoria, ya que la linearización del proceso y la textualización se ven truncadas con problemas de tipo estructural y de sentido. En conclusión, en este caso el segundo indicador de la subcategoría *modelo de producción escrita* no se cumplió de manera satisfactoria, sino de forma parcial.

Sin embargo, cabe resaltar que dadas las circunstancias en las que se desarrollaron algunos de los ejercicios en línea, pueden ser diferentes los resultados de estas intervenciones de manera presencial. Así, se puede pensar que con un acompañamiento constante en el que se refuercen estructuras como estas con la estudiante uno, la mejora de sus escritos incrementará en el futuro. A continuación, el segundo caso examinado (estudiante 02) para el análisis de esta fase.

### Figura 03. Estudiante 02

Yo pienso que es una fotografía espontanea ya que no se planifico desde antes sino el fotógrafo vio oportuno tomarla, pienso que el fotógrafo quería transmitir por esta fotografía el dolor que esta sintiendo este hombre. La fotografía me transmitió tristeza y duda ya que me gustaría saber porque este hombre tiene ese estado de animo. Creo que la historia que cuenta es la tristeza que siente el señor tal vez por la perdida de algún familiar o por otra razón.

En este caso, la estudiante 02 interioriza en un grado mayor el modelo de producción lingüística cumpliendo con el segundo indicador en tanto que: en el *motivo*, la estudiante identifica la necesidad ¿Por qué escribo? Que es en primera instancia, cumplir con el ejercicio y segundo dar una interpretación de la imagen.

En cuanto al *pensamiento*, es claro que entiende el contenido global de la imagen, su significado, al indicar a través del *lenguaje interior*, la relación hecha entre la información nueva y la que ya poseía, ya que expresa que a través del análisis de la emoción transmitida por el personaje, se trata de una situación trágica. Por último, la linearización del proceso en el *plan semántico* queda plasmada de manera satisfactoria en el *plan fásico*, puesto que sus ideas se expresan de manera clara, evidenciando una planeación y ejecución adecuada. Sin embargo, se deben reforzar algunos de los signos y reglas de código escrito para que la cohesión se perfeccione en ejercicios posteriores.

## Taller 06 “La historia” (Anexo 09)

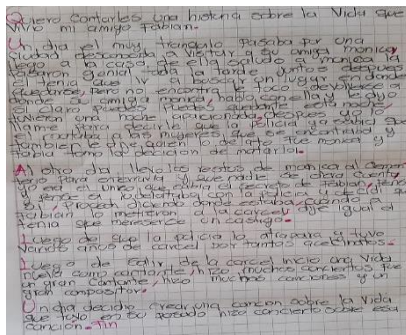
### Figura 04 “La historia”



**Objetivo y descripción:** se presentó una secuencia de fotogramas con fotografías narrativas, las cuales daban cuenta de una historia entre dos jóvenes. Con este material visual, las estudiantes debían analizar las imágenes una por una, interiorizar su posible significado y crear una narración con las características de un cuento a partir de lo visto teniendo en cuenta las temáticas trabajadas anteriormente en clase.

**Análisis de la fase de desarrollo:** Para el análisis de este taller, se tuvo en cuenta las subcategorías que indican las reglas para la elaboración de un texto definidas por Cassany (1987) como: la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección gramatical. Esto con el objetivo de observar si las estudiantes realizan la planificación de sus escritos de manera consiente, y logran pasar de escritoras bloqueadas a escritoras eficientes. A continuación, el aporte de la estudiante 03 para el análisis de esta etapa.

### Figura 05. Estudiante 03





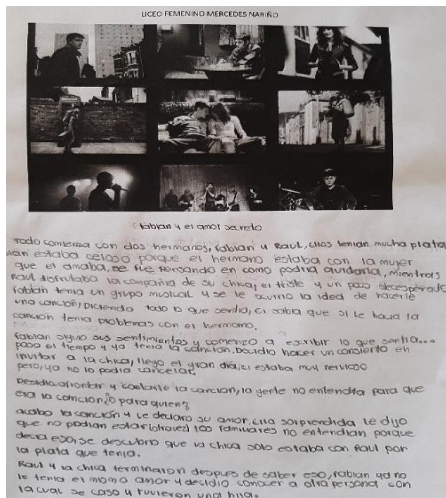
Es así, como la estudiante 03 en el marco de las estrategias utilizadas, en primera instancia en la etapa de *adecuación* maneja un registro informal, y varía entre el uso de primera persona y la tercera persona del singular. También se puede observar la escogencia de un dialecto específico colombiano en la expresión “pasaron genial”. En términos de *coherencia* se realizó satisfactoriamente la clasificación de la información relevante correspondiente con el primer indicador de la subcategoría coherencia, ya que la información suministrada aportó para el sentido del texto, así mismo reconoce la estructura del texto y escribió los tres momentos, inicio, nudo y desenlace. Sin embargo, el segundo indicador no pudo ser alcanzado ya que la estudiante 03, en particular, tuvo problemas en cuanto a la sobrecarga de la MCP, recuerdo que tenía ansiedad por terminar su escrito, y dudó en el desenlace de la historia. Lo cual generó que no expresara de manera fluida su texto. Cassany, (1987) “en estos casos es muy probable que la MCP esté sobrecargada y, en consecuencia, pierda algunas de las informaciones que contiene y que el texto final presente errores importantes. (P. 70)

Por otro lado, en la *cohesión*, se presenta un desajuste en el alcance de los indicadores de esta subcategoría. Con respecto al primer indicador, como se menciona en el párrafo anterior, presenta problemas porque a pesar de que expresa de manera clara sus ideas, las presenta de una forma desordenada, por ejemplo “luego de que la policía lo atrapara y tuvo varios años de cárcel por tantos asesinatos”.

A su vez, el punto anterior tiene que ver con el segundo indicador ya que no se demuestra de manera total el uso adecuado de las formas de cohesión, sobretodo en la puntuación, entonación y uso de conectores. Por último, en el plano de la *corrección gramatical*, evidencia el

dominio del código escrito pero de manera parcial, aún tiene inconvenientes con la morfosintaxis, la ortografía y la gramática del texto. A continuación, el aporte de la estudiante 04 en este apartado del análisis.

**Figura 06. Estudiante 04**



En este ejemplo, la estudiante 04 en cuanto a *adecuación*: escoge un registro formal, en tercera persona, con un dialecto general con la expresión “Tenían mucha plata” la cual se utiliza en varias partes de Suramérica y no solo en Colombia. En la subcategoría de *coherencia*, en términos generales cumple con los dos indicativos correspondientes a esta división, por un lado, toda la información que provee en el texto permite la comprensión y la fluidez de la lectura del texto, y por el otro, expresa de manera lógica y comprensible su escrito, así como reconoce e implementa los momentos y la estructura del cuento.

En términos de *Cohesión*, la estudiante 04 conecta de manera secuencial las frases, lo que permite la lectura del texto, y utiliza las relaciones semánticas correctamente. Por último, en el momento de la *Corrección gramatical*, queda como recomendación la revisión de las reglas ortográficas en términos de puntuación y entonación, pero en términos generales demuestra el dominio del código escrito. También, es muy interesante ver las diferentes interpretaciones que

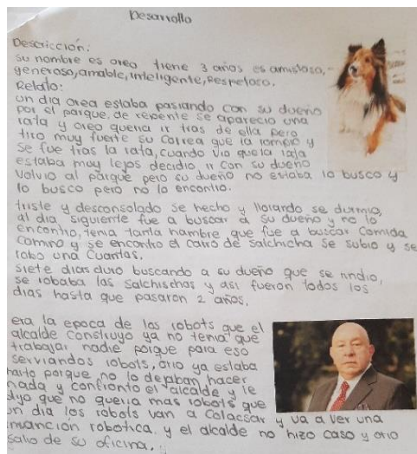
las estudiantes realizan sobre el mismo material visual, esto reflejando, como dice Cassany (1989), que la interpretación es un acto sumamente individual que acoge saberes previos y de contexto y no son ideas universales que no varían de sujeto en sujeto.

### Taller 07 “Te cuento” (Anexo 10)

**Objetivo y descripción:** Las estudiantes tuvieron la oportunidad de realizar la planeación de una fotografía narrativa, para esto, pudieron seleccionar sus personajes y decidir qué tipo de personajes querían ver en sus historias, sus características principales, cuál era el conflicto que querían desarrollar con ellos y plasmar un borrador de lo que se quería contar, para esta actividad se socializó el significado y la importancia de un borrador a la hora de escribir, tal como lo indica Cassany (1987) quien lo define como pieza clave para la escritura y reescritura de textos, así las estudiantes pudieron plasmar sus ideas en rasgos generales para más adelante crear la entrega final e individualmente ejecutar la fotografía, esta última parte quedó pendiente debido a las dificultades de aforo y contingencia en el colegio

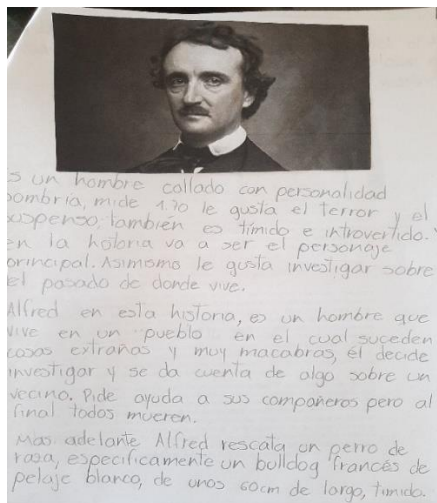
**Análisis de la fase de cierre:** Para el análisis de los aportes realizados por las estudiantes se seleccionaron dos estudiantes (estudiantes 05 y 06) a continuación sus contribuciones:

#### Figura 07. Estudiante 05



En el ejemplo que nos facilita la estudiante 05, queda en evidencia que el escrito posee deficiencias textuales, ya que al parecer no sigue la estructura del cuento. Queda en medio del nudo y pasa abruptamente a otra historia. Es claro que, en el momento de generar y ordenar las ideas sobre el tema según Cassany (1993) la estrategia de composición falla en el momento de realizar la lluvia de ideas y las relaciones jerárquicas del texto. Así mismo, en la subcategoría de *coherencia* no se generan los resultados esperados, ya que ofrece información irrelevante a la historia dificultando su lectura y las ideas no se expresan lógicamente. En *Cohesión*, presenta problemas de tipo secuencial y se dificulta la lectura. Sin embargo es un ejercicio rescatable para ser el primer borrador de una historia, se recomienda continuar con los ejercicios de revisión y corrección para la entrega final. A continuación, aportes de la estudiante 06:

### Figura 08. Estudiante 06



Adicional a los anteriores análisis, la estudiante 06 muestra un excelente borrador de lo que será su fotografía narrativa, ella pone en evidencia de manera concisa y clara como se desarrollará la etapa de *adecuación y coherencia* en su escrito, tiene en cuenta los recursos que utilizará de acuerdo a la situación comunicativa, clasifica la información y expresa de manera lógica sus ideas.

“El autor debe desarrollar un buen proceso de composición que le permita producir textos con los signos y reglas del código escrito.” (Cassany, 1987, p. 10)

Al tocar la temática de cuento policiaco y al ver al escritor Poe, la estudiante realiza una interconexión entre el ejercicio y los temas de la clase, con esto, queda en evidencia el aprendizaje significativo que hace referencia Herrera (2009), citando a Ausubel (s.f), indica que para que el aprendizaje sea significativo en los estudiantes debe ser primordial la interconexión entre sus intereses, contexto y experiencias previas. Así, el interés y la disposición hacia el conocimiento y los nuevos saberes se darán entre un enfoque profundo y uno superficial, definiéndolos así:

“Enfoque superficial: que conlleva a la intención de cumplir con los requisitos de la tarea; de memorizar la información necesaria para pruebas o exámenes; afrontar la tarea como imposición externa; ausencia de reflexión acerca de los propósitos o estrategia; foco en elementos sueltos sin integración... Enfoque profundo: consiste en la intención de comprender, fuerte interacción con el contenido; en relacionar las nuevas ideas con el conocimiento anterior, los conceptos con la experiencia cotidiana, los datos con las conclusiones.” (p. 3)

## **5.2 Fotografía narrativa**

En el presente apartado, se evidenciará el progreso que tuvieron las estudiantes en cuanto a la ejecución de la lectura de imágenes correspondiente con la categoría denominada *fotografía narrativa*, con el fin de exponer esta herramienta como base para el mejoramiento de la producción escrita de las estudiantes, ya que era el objetivo propuesto anteriormente de la investigación. Para evidenciarlo, se tomará como ejemplo el resultado de ejercicios realizados

por las estudiantes a lo largo de la intervención y se hablará si hubo cumplimiento total o parcial de los indicadores de las subcategorías presentes en la matriz.

**Tabla 03. Categoría fotografía narrativa**

| Categorías                  | Subcategorías                | Indicadores   | Fases             |
|-----------------------------|------------------------------|---|-------------------|
| <b>Fotografía narrativa</b> | <b>Mensajes lingüísticos</b> | 1. Identifica las funciones de anclaje y relevo en la imagen.   | <b>Apertura</b>   |
|                             | <b>Mensajes icónicos</b>     | 1. Reconoce el mensaje denotado de la imagen y sus elementos.<br>2. Reconoce el mensaje connotado de la imagen y lo relaciona con sus saberes previos.<br>3. Analiza las imágenes teniendo en cuenta sus elementos para hacer descripciones y conclusiones. | <b>Desarrollo</b> |
|                             | <b>Fotografía</b>            | 1. Identifica los procedimientos de la fotografía: Trucaje, pose, objeto, fotogenia, esteticismo y sintaxis.  | <b>Cierre</b>     |

**Taller 01 “¡Imaginemos!” (Anexo 04)**

**Figura 09 “¡Imaginemos!”**



**Objetivo y descripción:** Se presentó una fotografía narrativa que contenía todos los elementos que se profundizarían a lo largo de las demás sesiones. Este ejercicio tenía como objetivo, captar la atención de las estudiantes con preguntas orientadas como: ¿Qué elementos

hay en la foto? ¿Cuáles colores observan? ¿Qué transmiten las expresiones de los personajes? ¿Creen que es una foto que se tomó espontáneamente o fue planificada? ¿Por qué? entre otras, esto permitiría la indagación de las estudiantes para generar la formulación de la hipótesis sobre lo que se iba a tratar la sesión, es importante resaltar que este momento fue realizado de manera oral para dar paso a la producción escrita en el segundo momento de la clase.

**Análisis fase de apertura:** Esta lluvia de ideas permitió un acercamiento al análisis de las habilidades argumentativas de las niñas, para más adelante verlas plasmadas en el papel y analizar la coherencia y cohesión que tendrían en sus escritos. En suma, este momento estuvo ligado con la lectura de los elementos análogos de la imagen, una lectura denotada de lo que ofrece la fotografía, para así pasar al *estilo*, es decir, la identificación de un mensaje suplementario como lo describe Barthes (1982)

Pero en realidad, cada uno de estos mensajes desarrolla de manera inmediata y evidente, además del contenido analógico en sí (escena, objeto, paisaje), un mensaje suplementario, que es lo que llamaremos corrientemente estilo de la reproducción. Se trata en este caso de un sentido secundario, cuyo significante es un cierto de la imagen por parte del creador, y cuyo significado, ya sea estético o ideológico, remite a una cierta de la sociedad que recibe el mensaje. (p. 2)

De esta manera, con el ejercicio, se cumplió el objetivo de la contextualización de la imagen ya que al mostrar la fotografía y con el apoyo de las preguntas guías, las estudiantes comenzaron a identificar los objetos presentes en la imagen. Así pues, la estudiante 02 comenzó la lluvia de ideas diciendo “Yo veo un abuelito y su nieto” lo que la estudiante 04 aportó diciendo “se parece al de Up”. Esto hace evidencia que las estudiantes no solo intentan

interpretar, sino que hacen una interconexión entre su propio contexto y el contexto de la imagen.

Por otro lado, la estudiante 06 hizo una lectura analógica de la imagen, de manera descriptiva comenzó a enumerar todos los objetos que se veían, lo que dio paso a la socialización de lo que era una imagen espontánea y una imagen planificada. Sumado a esto, de manera informal se fueron interiorizando los elementos de la fotografía con preguntas como: ¿Cuál es la pose de los personajes? ¿Son importantes? ¿Los objetos transmiten algo?, entre otras preguntas.

### **Taller 03 “Una imagen” (Anexo 06)**

#### **Figura 10 “Una imagen”**



**Objetivo y descripción:** Para esta actividad, se presentó una fotografía narrativa, en la que se observaba una escena en la que dos personas tenían algún tipo de relación y existía un conflicto entre ellos. Para este momento, las estudiantes identificaron de forma oral los componentes de la imagen. Seguidamente, la instrucción fue que crearan un cuento a partir de lo observado y lo discutido en clase. Esto con el objetivo, en primera instancia, de cumplir con los indicadores de las subcategorías *mensajes lingüísticos*, *mensajes icónicos* y *fotografía*.



**Análisis de fase de desarrollo:** A continuación, algunas de las creaciones e interpretaciones que realizaron dos estudiantes a partir de los elementos observados en la anterior imagen.

### Figura 11. Estudiante 09

Había una vez, un muchacho que se peaba con sus padres todo el tiempo, un día decidió irse de su casa a lo cual su mamá sufrió un infarto que la llevó a la muerte, cuando se entero, el muchacho se dio cuenta del error que había cometido. Fin

Después de lo observado, se puede determinar que la estudiante 09 aunque realizó un microrrelato, casi cumplió con el objetivo de la actividad. Por una parte en la subcategoría de *coherencia*, el texto presentaba la clasificación de la información, y era comprensible, sin embargo, presentó deficiencias textuales ya que realizó la estructura de un microrrelato y no un cuento como era la instrucción. En términos de la subcategoría de *fotografía*, el ejercicio fue exitoso ya que tuvo en cuenta algunos de los procedimientos en la composición de la fotografía, como el color (al cual le otorgó connotación de tragedia), los personajes (definiéndolos como madre e hijo) y por último la trama (la muerte/ separación). Con este análisis se puede observar que, aunque la fotografía mostraba pocos elementos, es en sí un todo, compuesto de sentido y posibles interpretaciones “Si bien es cierto que la imagen no es lo real, es por lo menos su analogon perfecto, y es precisamente esa perfección analógica lo que, para el sentido común, define la fotografía” (Barthes, 1982, p. 2)

### Figura 12. Estudiante 06

Hace un tiempo un hombre llamado Eric, estaba solo y sin amigos, desconsolado y sólo tomaba trago"para aliviar sus penas y dolores" un día sin pensarlo una mujer fue y golpeó a su casa él le abrió y tuvieron una charla, después se tuvo que ir pero se le quedó su cartera, por eso Erick tuvo que irse corriendo a alcanzarla después de que se lo había entregado se hicieron amigos, luego un tiempo de hablar se hicieron novios, por alguna mala razón del destino el la maltrato y ella tubo que irse, el callo en cuenta, pero decidió dejar el pasado atrás y volverse cantante la familia trapo y tuvo muchos seguidores un día se dio cuenta qué de fama no puede vivir y sin un amor,después de un tiempo se encontró con la muchacha y vivieron felices para siempre

Si bien, en términos generales en cuanto a la *cohesión*, hay elementos satisfactorios como frases conectadas en redes; en la *corrección gramatical*, es necesario realizar la revisión de entonación y puntuación. Asimismo, en términos de la subcategoría *modelo de producción lingüística*, debe realizarse la revisión en el proceso de lenguaje interior, ya que la secuencialización realizada tiene algunos desfases en unos enunciados que no permiten la lectura fluida del texto. Claramente que si hay desfases en esta etapa, las últimas dos no se podrán realizar.

Por otro lado, referente al análisis de la categoría *mensajes icónicos*, se cumplió el primer indicador que habla del reconocimiento del mensaje denotado, ya que tuvo en cuenta los elementos que componían la fotografía para incorporarlos en su escrito. Asimismo con el mensaje connotado, ya que gracias a su análisis, y al reconocimiento de los elementos como la mujer y el hombre, la pose de las manos, el color, entre otras, pudo identificar el mensaje oculto de la fotografía, y a su vez en la parte escrita, pudo como dice Vygotsky (1934), en su etapa pre lingüística, comprender el mensaje global para luego pasar al plan fásico.

Adicional a esto, la interpretación de la léxia es distinta en cada estudiante, sin embargo, el elemento común que se halló en los escritos fue el trucaje, como dice Barthes (s.f):

“Estamos pues, frente a un sistema normal, cuyos signos provienen de un código cultural (aun cuando la relación de los elementos del signo parezca ser más o menos analógica). Lo que constituye la originalidad del sistema, es que el número de lecturas de una misma léxia (de una misma imagen) varía según los individuos” (p.9)

## Taller 02 “Creando personajes” (Anexo 05)

**Objetivo y descripción:** Dicho taller en su etapa de cierre reunió los tópicos trabajados durante las sesiones referentes a los componentes de la fotografía, y enfocándose en las características de los personajes. Los personajes fueron escogidos de revistas de moda.

### Análisis de la fase de cierre:

#### Figura 13. Estudiante 10



En presente taller la estudiante 10 reflejó el cumplimiento de los indicadores de la categoría *mensajes lingüísticos*, ya que las descripciones que realizó nos permite ver las dos funciones de este tipo de mensaje, en cuanto al anclaje, realiza una descripción clara de lo que estamos viendo, en cuanto a la información del relevo, nos permite ir más allá y poseer un entendimiento más profundo de las ideas de la estudiante.

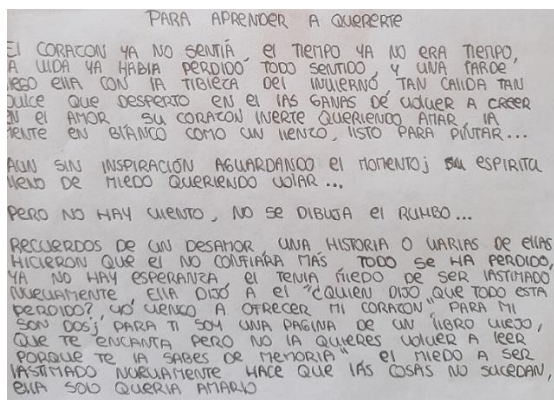
Con este ejercicio, la estudiante 10 va más allá de lo que Barthes (s.f) explica en “Retórica de la imagen” como el mito de la acción de la fotografía como agente de registro a nivel literal, esto quiere decir lo que parece puesto mecánicamente sin una aparente relación entre significado y significante. Así pues, ella traspasa el campo de la objetividad, al plano de la

connotación al añadirle percepciones humanas, teniendo en cuenta el encuadre, luz, para definir sus personajes.

## Taller 06 “La historia”, (Anexo 09)

### Análisis de la fase cierre:

#### Figura 14. Estudiante 09



La estudiante 09 realizó una interesante interconexión entre sus intereses personales como lo es la poesía, con la interpretación de la secuencia fotográfica presentada. De esta manera, la niña realizó la lectura cuadro por cuadro de los fotogramas, analizando sus componentes enunciados en la subcategoría *fotografía*, y ligando la historia secuencialmente con su *lenguaje propio*; para descifrar el *mensaje connotado* en cada uno de los recuadro. A su vez, tiene dominio del código escrito, lo que permite que la *coherencia* y *cohesión*, sean adecuadas para la comprensión del texto y sea bien abordada la producción del plan fásico. Como indica Vygotski (1934), es claro el ejercicio escrito de planeación, ya que el registro manual nos permite, de una manera más pausada pensar más nuestras ideas y plasmarlas de una manera coherente, a diferencia del plano oral.

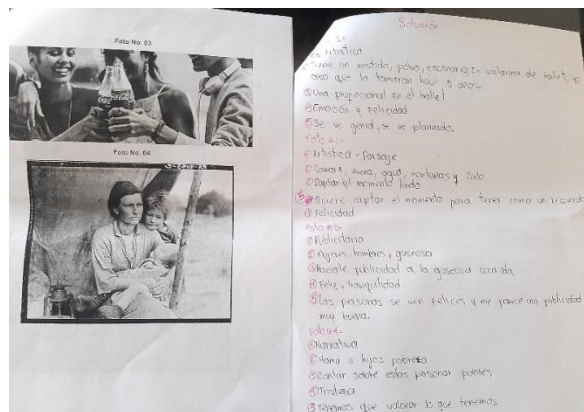
Cabe resaltar que la estudiante comentó ser parte de un grupo de lectura ofrecido por la institución en el que realizan actividades similares; lo que refleja en primera medida, el interés de la estudiante por la literatura y en segundo lugar el compromiso de la institución con el PEI promoviendo liceístas críticas y reflexivas, en este caso, a través del lenguaje.

### Taller 05 “Tipos de fotografía” (Anexo 08)

**Objetivo y descripción:** En su fase de desarrollo, el taller pretendió socializar las diferentes manifestaciones de las fotografías, sus tipos y características, esto con el fin de que las estudiantes realizaran una lectura detallada y diferenciada de los materiales visuales a los que tienen acceso tanto en la academia como en su vida cotidiana. A continuación, aportes de la estudiante 08.

#### Análisis de la fase de desarrollo:

#### Figura 15. Estudiante 08



Finalmente, la estudiante 08 después de la socialización teórica sobre los diferentes tipos de fotografía realizó atentamente la lectura de cada una de las léxias presentadas, hizo una diferenciación entre ellas y categorizándolas según sus componentes entre los seis tipos de

fotografías expuestas. Para esto tuvo la orientación de preguntas como ¿qué tipo de fotografía es? ¿Qué elementos puedes identificar en la imagen? ¿Cuál crees que sea la intención del fotógrafo? y, por último, escribe un comentario sobre lo observado.

Los resultados de esta intervención, indicaron que la estudiante 08 realizó correctamente la observación de las fotografías, lo que le permitió cumplir con el indicado de *mensajes icónicos*, puesto que, fue capaz de identificar los elementos denotados en cada una de las fotografías, los objetos, los personajes, la pose, etc. Y una vez identificados esos aspectos pasó a reconocer el mensaje oculto *connotado*, Dándole sentido a la colocación de los elementos bien hayan sido puestos de manera intencional o espontánea, también para categorizar correctamente cada una de las imágenes dentro de un tipo de fotografía distinto. Asimismo la subcategoría *Fotografía*, fue ejecutada a la perfección, puesto que, los niveles de producción de la fotografía, estuvieron presentes en dicha categorización.

## **6. CAPITULO VI: CONCLUSIONES**

De acuerdo con el planteamiento de la pregunta problema y los objetivos que se pretendían alcanzar con la intervención realizada en el grupo 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, se pudo llegar a una serie de conclusiones que apunta a la importancia de la constancia en el ejercicio escritural de las estudiantes, sobre todo en la edad que tienen las estudiantes, ya que están en la puerta a la educación media y deben tener un desempeño argumentativo, creativo y crítico acorde y no menor con su ciclo escolar.

## 6.1 Conclusiones

Es primordial aplicar metodologías y estrategias didácticas que permitan captar la atención y los intereses de las estudiantes, por un lado, para que las clases sean dinámicas y entretenidas, pero sobre todo para que tengan un aprendizaje significativo de acuerdo con su contexto y realidad. De esta manera, los docentes deben estar a la vanguardia de los intereses de la comunidad que les corresponda guiar, ya que teniendo ese tipo de herramientas la planeación y ejecución de las clases será, por una parte, más fácil y en segunda instancia podrá ser del agrado de las estudiantes. A continuación, las conclusiones obtenidas de esta investigación:

- La elección de la fotografía narrativa como herramienta visual para la mejora en la producción textual de las estudiantes fue acertada, esto debido a que pudieron ir más allá de la lectura que cotidianamente hacían de este tipo de elementos, ahora prestan más atención a los componentes visuales que llegan a sus manos y estos motivan la imaginación y producción de ideas.
- Además de lograr parcialmente la mejora en la producción escrita de las estudiantes, se logró entablar un escenario de confianza y comodidad en todas las sesiones de clase, esto debido a la escucha realizada sobre los intereses y opiniones de las estudiantes. Esto permitió que el desarrollo de la clase fuera ameno y entretenido.
- La articulación lograda entre la producción escrita y la lectura de imágenes permitió sembrar el interés sobre el análisis y la crítica de situaciones de la actualidad alrededor del mundo, ya que la exposición a este tipo de contenidos permitió que más allá de

crear cuentos únicamente para sus clases, las estudiantes generaran un afán de argumentar de manera escrita sus opiniones sobre este tipo de realidades.

- La organización de la matriz categorial permitió crear de forma estructural las actividades enfocadas en las necesidades presentadas en las estudiantes en el área del lenguaje para dar solución a dichas problemáticas
- Esta investigación no beneficiará únicamente esta área, sino que servirá de apoyo a las niñas para el análisis de su contexto y su realidad.

Finalmente, es de suma importancia implementar la interdisciplinariedad en todas las áreas del conocimiento. Principalmente se debe sacar provecho, en este caso, del área del lenguaje, ya que abarca todo tipo de saberes lo cual permite tener una mayor gama de temáticas y estrategias para la elaboración de las clases. Es recomendable articular otros campos del saber o de las artes con la lectura, escritura y argumentación oral, ya que esto fomentará una formación integral en los niños y jóvenes y les aportará para su futuro tanto académico como profesional.

## **6.2 Conclusiones a partir de la crisis sanitaria**

Atravesar por una emergencia sanitaria como la que hemos vivenciado desde el año pasado, nos permite plantearnos una serie de interrogantes y retos que surgen a partir de esta experiencia desconocida, al situarnos tanto espacial como emocionalmente en nuevos escenarios. Es por esto que las conclusiones que surgieron a partir de la experiencia de tratar de implementar una monografía en medio de una pandemia fueron reveladoras. En primera instancia percatarse de manera directa de las necesidades socioeconómicas y socio afectivas de las estudiantes no fue nada fácil. La falta de las facilidades tecnológicas en los hogares fue el reto principal de esta



experiencia. Al igual que los conflictos interfamiliares que fueron presenciados en las sesiones realizadas de manera virtual.

Por otro lado, era de vital importancia despertar el interés de las estudiantes en los contenidos de las sesiones con elementos que llamaran su atención y no fueran monótonos ya que se observó que existían varios tipos de situaciones: la primera habían estudiantes disciplinadas que participaban y atendían a las sesiones regularmente de manera voluntaria, la segunda estudiantes que no asistían regularmente o no participaban en clase, la tercera estudiantes que al no tener un acompañamiento de sus acudientes solo ingresaban a clase sin hacer ningún tipo de aporte y la cuarta estudiantes que nunca asistieron a las sesiones ni virtuales ni presenciales (bien sea por los recursos o por deserción).

Igualmente, el utilizar herramientas visuales para abordar las temáticas, despertó el interés y la participación de las estudiantes, pudieron relacionar las imágenes con su cotidianidad y su bagaje cultural, esto hizo de las sesiones un escenario ameno y más natural. Sin embargo quedó en evidencia la inexperiencia de las estudiantes como de la tesista en el uso adecuado de todas las plataformas virtuales utilizadas, ya que al ser la primera vez enfrentándose a la nueva normalidad quedaban lagunas en términos tecnológicos con respecto a dichas herramientas como: compartir pantalla, aceptar participantes, silenciar micrófonos, adjuntar archivos, monitoreo del chat, entre otros escenarios.

## **7. RECOMENDACIONES**

Debido a la emergencia sanitaria presentada a lo largo del progreso de la intervención, se pudo dar cuenta de la importancia de saber utilizar las plataformas virtuales para el desarrollo de las clases. Al igual que tener claros las facilidades que tienen las estudiantes en casa, en cuanto a servicios públicos y acceso a internet, esto con el fin de poder impartir de una u otra manera la clase planeada.

Es importante resaltar que, para el análisis de las categorías, debe tenerse en cuenta la estrecha relación entre las categorías trabajadas; lo cual en parte evidencia la interconexión entre los conceptos tratados, esto con el fin de identificar cuáles de los ejercicios van encaminados individualmente al cumplimiento de los indicadores de las subcategorías y procurar no mezclarlos.

Finalmente, el tiempo de las sesiones para impartir este tipo de actividades debe ser mayor, ya que esto permite que las estudiantes se sientan libres en sus creaciones, que puedan pensar de una manera más pausada y tengan suficiente tiempo para analizar todos los elementos de los elementos visuales que se les provean.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- Almonacid, P. (2012). La imagen como herramienta pedagógica en el desarrollo de la escritura. (Trabajo de grado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Barthes, R. (1982). El mensaje fotográfico. En *Lo Obvio y lo Obtuso*. Paidós.
- Barthes, R. (1990). Semántica del objeto. *Revista de Occidente*, no. 104, pág. 5-18.
- Barthes, R. (1993). *La aventura semiológica*. Buenos Aires: Paidós.
- Barthes, R. (s.f.). *Retórica de la Imagen*, Escuela de Altos Estudios, Paris. Obtenido de [http://www.fadu.edu.uy/slv-i/files/2012/05/Barthes\\_Roland-Retorica\\_de\\_la\\_imagen.pdf](http://www.fadu.edu.uy/slv-i/files/2012/05/Barthes_Roland-Retorica_de_la_imagen.pdf)
- Bermúdez, M. (2004). Experimentación e impacto de una propuesta didáctica que incorpora recursos hipermediales y busca potenciar la producción textual de alumnas de educación básica primaria. (Trabajo de maestría). Medellín, Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Empúries.
- Cisterna, F. (2005) Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria, Vol. 14*, pp.61-71.
- Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. ((SF)). Proyecto educativo institucional. Bogotá, Colombia.
- Correa, C. (2015). «El Grafiti» un pretexto para cualificar la producción textual en la escuela. (Trabajo de maestría). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Hernández, J. (2017). *En lo audiovisual: Me veo, te veo... Me escribo*. (Trabajo de Grado). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Herrera, Á. M. (2009). El Constructivismo en el Aula. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*.
- Izquierdo, A. T. (2017). El cómic como herramienta didáctica en los procesos de lectoescritura de los estudiantes del nivel elemental (A1) de inglés de la licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. (Trabajo de grado). Bogotá: Universidad Javeriana.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje*. Segunda versión. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de aprendizaje*. Bogotá.
- Palacios, E. (2010). *El uso estratégico de los lenguajes en la publicidad impresa: aproximación de lectura a partir de un enfoque semiótico*. (Trabajo de maestría). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Payer, M. (2019). teoría del constructivismo social de Lev Vygotski en comparación con la teoría Jean Piaget. México: Universidad Autónoma de México.

Pérez, M. (18 de mayo, 2015) Fotografía narrativa: la guía completa para contar historias mediante la fotografía. Blog del fotógrafo. <https://www.blogdelfotografo.com/fotografia-narrativa/>

Raffino, M. E. (s.f.). “Fotografía” Para: Concepto.de. Disponible en: <https://concepto.de/fotografia/> Consultado: 03 de marzo de 2020. Argentina.

Samoyault, T. (2015). Barthes y la Fotografía. APORTES de la Comunicación y la Cultura N°19.

Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación. sexta edición. México: Mc.Graw-Hill.

Schneuwly, B. (1992). Comunicación, Lenguaje y educación. La concepción Vygotskiana del lenguaje escrito pág. 49-59.

Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la Investigación acción colaboradora en la Educación. Revista Electrónica de enseñanza de las Ciencias.

Ucha, F. (20 de enero de 2010). *Definición ABC*. Obtenido de <https://www.definicionabc.com/general/fotograma.php>

Valery, O. (2000). Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky. *Educere*, Vol. 3, pp. 38-43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630908>

Vou, I. (15 de abril, 2016) Fotografía narrativa. El arte de contar historias. AAVI blog. [La fotografía narrativa. El arte de contar historias. | AAVI BLOG](#)

## 9. ANEXOS

### ANEXO 1:

#### Caracterización:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc66yWUil9L7NZbPnARQn36zz8VLoC0JuZMFetoIFkbbdrS2w/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc66yWUil9L7NZbPnARQn36zz8VLoC0JuZMFetoIFkbbdrS2w/viewform?usp=sf_link)

### ANEXO 2:



Cuatro millones de personas mueren cada año de enfermedades por beber agua contaminada

•7 millones de personas mueren al año por la contaminación del aire

•Colombia consume 24 kilos de plástico por persona al año



#### Cuenta una historia

•Con estas tres imágenes crea una historia en la que cuentes cómo es la vida de Carlos, ten en cuenta dónde vive, su edad y la situación de contaminación que se observa en las fotos.

## ANEXO 4

¡Imaginemos!

[https://docs.google.com/forms/d/1fy\\_MC2Sb4\\_gvq9dJtSalE0TXeQd6XM5NqYELMgBLn](https://docs.google.com/forms/d/1fy_MC2Sb4_gvq9dJtSalE0TXeQd6XM5NqYELMgBLn)  
[wI/prefill](#)

## ANEXO 5

### Creando personajes



#### Tipos: personaje principal

- Los personajes principales son aquellos en los que se centra la trama de la historia, ya que conducen y dominan el relato.



#### Protagonista

- El protagonista es aquel personaje en el que se centra el argumento principal, es decir, el que organiza y moviliza todo el relato.
- También puede haber más de un protagonista, en cuyo caso se habla de **co-protagonista**.



#### Antagonista

- El antagonista tiene por función oponerse al tránsito o al plan del protagonista o los protagonistas.
- De esta manera, crea mayor tensión dramática en torno al conflicto principal.



#### Personaje secundario

- Los personajes secundarios son aquellos que tienen por función dar apoyo o soporte a los protagonistas y antagonistas.
- En este sentido, complementan a los personajes principales.
- En el cine, los personajes secundarios suelen ser llamados también **personajes de reparto**.



#### Personaje terciario

- Son aquellos cuya importancia es menor, sus apariciones pueden ser más de 3 veces en la historia.
- Son **personajes** incluidos para una broma, complemento y relleno del trama de un episodio.



## Una imagen

Nombres y apellidos \*

Texto de respuesta corta

De acuerdo a las preguntas guía y otras preguntas que imagines, esta imagen... ¿Es una fotografía espontánea o planificada? ¿Cuál era la finalidad del fotógrafo? ¿Qué te ha transmitido la fotografía? ¿Qué historia crees que cuenta? \*

Texto de respuesta larga



## ANEXO 7



### LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

#### El retrato oval- Edgar Allan Poe

El castillo en el cual mi criado se le había ocurrido penetrar a la fuerza en vez de permitirme, malhadadamente herido como estaba, de pasar una noche al ras, era uno de esos edificios mezcla de grandeza y de melancolía que durante tanto tiempo levantaron sus altivas frentes en medio de los apeninos, tanto en la realidad como en la imaginación de Mistress Radcliffe.

Según toda apariencia, el castillo había sido recientemente abandonado, aunque temporariamente. Nos instalamos en una de las habitaciones más pequeñas y menos suntuosamente amuebladas. Estaba situada en una torre aislada del resto del edificio. Su decorado era rico, pero antiguo y sumamente deteriorado. Los muros estaban cubiertos de tapicerías y adornados con numerosos trofeos heráldicos de toda clase, y de ellos pendían un número verdaderamente prodigioso de pinturas modernas, ricas de estilo, encerradas en sendos marcos dorados, de gusto arabesco.

Me produjeron profundo interés, y quizá mi incipiente delirio fue la causa, aquellos cuadros colgados no solamente en las paredes principales, sino también en una porción de rincones que la arquitectura caprichosa del castillo hacia inevitable; hice a Pedro cerrar los pesados postigos del salón, pues ya era hora avanzada, encender un gran

candelabro de muchos brazos colocado al lado de mi cabecera, y abrir completamente las cortinas de negro terciopelo, guarnecidas de festones, que rodeaban el lecho. Quisélo así para poder, al menos, si no reconciliaba el sueño, distraerme alternativamente entre la contemplación de estas pinturas y la lectura de un pequeño volumen que había encontrado sobre la almohada y que trataba de su crítica y su análisis.

Leí largo tiempo; contemplé las pinturas religiosas devotamente; las horas huyeron, rápidas y silenciosas, y llegó la media noche. La posición del candelabro me molestaba, y extendiendo la mano con dificultad para no turbar el sueño de mi criado, lo coloqué de modo que arrojase la luz de lleno sobre el libro. Pero este movimiento produjo un efecto completamente inesperado. La luz de sus numerosas bujías dio de pleno en un nicho del salón que una de las columnas del lecho había hasta entonces cubierto con una sombra profunda. Vi envuelto en viva luz un cuadro que hasta entonces no advertiera. Era el retrato de una joven ya formada, casi mujer. Lo contemplé rápidamente y cerré los ojos. ¿Por qué? no me lo expliqué al principio; pero, en tanto que mis ojos permanecieron cerrados, analicé rápidamente el motivo que me los hacía cerrar.

Era un movimiento involuntario para ganar tiempo y recapacitar, para asegurarme de que mi vista no me había engañado, para calmar y preparar mi espíritu a una contemplación más fría y más serena. Al cabo de algunos momentos, miré de nuevo el lienzo fijamente. No era posible dudar, aun cuando lo hubiese querido; porque el primer rayo de luz al caer sobre el lienzo, había desvanecido el estupor delirante de que mis sentidos se hallaban poseídos, haciéndome volver repentinamente a la realidad de la vida. El cuadro representaba, como ya he dicho, a una joven. se trataba sencillamente de un retrato de medio cuerpo, todo en este estilo, que se llama, en lenguaje técnico, estilo de viñeta; había en él mucho de la manera de pintar de Sully en sus cabezas favoritas.

Los brazos, el seno y las puntas de sus radiantes cabellos, pendíanse en la sombra vaga, pero profunda, que servía de fondo a la imagen. El marco era oval, magníficamente dorado, y de un bello estilo morisco. Tal vez no fuese ni la ejecución de la obra, ni la excepcional belleza de su fisonomía lo que me impresionó tan repentina y profundamente. No podía creer que mi imaginación, al salir de su delirio, hubiese tomado la cabeza por la de una persona viva. Empero, los detalles del dibujo, el estilo de viñeta y el aspecto del marco, no me permitieron dudar ni un solo instante. Abismado en estas reflexiones, permanecí una hora entera con los ojos fijos en el retrato. Aquella inexplicable expresión de realidad y vida que al principio me hiciera estremecer, acabó por subyugarme. Lleno de terror respeto, volví el candelabro a su primera posición, y habiendo así apartado de mi vista la causa de mi profunda agitación, me apoderé ansiosamente del volumen que contenía la historia y descripción de los cuadros.

Busqué inmediatamente el número correspondiente al que marcaba el retrato oval, y leí la extraña y singular historia siguiente: "Era una joven de peregrina belleza, tan graciosa como amable, que en mal hora amó al pintor y, se desposó con él. "Él tenía un carácter apasionado, estudioso y austero, y había puesto en el arte sus amores; ella, joven, de rarísima belleza, todo luz y sonrisas, con la alegría de un cervatillo, amándolo todo, no odiando más que el arte, que era su rival, no temiendo más que la paleta, los pinceles y demás instrumentos importunos que le arrebataban el amor de su adorado.

Terrible impresión causó a la dama oír al pintor hablar del deseo de retratarla. Mas era humilde y sumisa, y sentóse pacientemente, durante largas semanas, en la sombría y alta habitación de la torre, donde la luz se filtraba sobre el pálido lienzo solamente por el cielo raso. "El artista cifraba su gloria en su obra, que avanzaba de hora en hora, de día en día. "Y era un hombre vehemente, extraño, pensativo y que se perdía en mil ensueños; tanto que no veía que la luz que penetraba tan lúgubremente en esta torre aislada secaba la salud y los encantos de su mujer, que se consumía para todos excepto para él.

"Ella no obstante, sonreía más y más, porque veía que el pintor, que disfrutaba de gran fama, experimentaba un vivo y ardiente placer en su tarea, y trabajaba noche y día para trasladar al lienzo la imagen de la que tanto amaba, la cual de día en día tornábase más débil y desanimada. Y, en verdad, los que contemplaban el retrato, comentaban en voz baja su semejanza maravillosa, prueba palpable del genio del pintor, y del profundo amor que su modelo le inspiraba. Pero, al fin, cuando el trabajo tocaba a su término, no se permitió a nadie entrar en la torre; Porque el pintor había llegado a enloquecer por el ardor con que tomaba su trabajo, y levantaba los ojos rara vez del lienzo, ni aun para mirar el rostro de su esposa. Y no podía ver que los colores que extendía sobre el lienzo borrábase de las mejillas de la que tenía sentada a su lado. Y cuando muchas semanas hubieron transcurrido, y no restaba por hacer más que una cosa muy pequeña, sólo dar un toque sobre la boca y otro sobre los ojos, el alma de la dama palpitó aún, como la llama de una lámpara que está próxima a extinguirse.

Y entonces el pintor dio los toques, y durante un instante quedó en éxtasis ante el trabajo que había ejecutado; pero un minuto después, estremeciéndose, palideció intensamente herido por el terror, y gritando con voz terrible: "-¡En verdad esta es la vida misma!"- Se volvió bruscamente para mirar a su bien amada,... ¡Estaba muerta!"



¿Cuántos personajes hay en el relato?

---

¿Qué tipo de personajes hay en el relato?

---

Describe los personajes de la historia

---

¿Qué fue lo que más te gustó de la historia y por qué?

---

¡Es hora de crear!

1. Toma tres de los personajes al azar
2. Elige qué tipo de personaje será cada uno y descríbelos
3. Realiza un relato corto con ellos

## ANEXO 8

### LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO

#### TALLER DE FOTOGRAFÍA

Nombre: \_\_\_\_\_

#### La fotografía

Una de las características esenciales de la fotografía es su rol de testigo y prueba gráfica de la realidad. Es un arte de trincheras que tiene como rol captar, no solo la belleza de las cosas, sino aquello que denuncia, que es molesto y que muchas veces es hasta difícil de observar. Sin esa visión crítica de esta disciplina, mal podríamos pensar en ella como un aporte a nuestra sociedad, a la historia que nos precede y al legado de estos tiempos que debe permanecer como testimonio de momentos políticos, geográficos y, cómo no, culturales. Por estas razones, además del simple goce de estar frente a una imagen conmovedora, la fotografía también posee un enorme potencial pedagógico. El mundo actual está plagado de estímulos diversos. En ese contexto, es fundamental educar en el lenguaje visual como una forma de adquirir y desarrollar las capacidades que les permitan a nuestros niños, niñas y jóvenes, conocer su entorno y desarrollar una lectura crítica de la realidad.

¿Qué puede hacer el arte de la fotografía por nosotros? Puede ayudarnos a expresar lo que las palabras no pueden; puede enseñarnos una nueva forma de decir lo que ya dijimos (o lo que no hemos dicho); puede mostrarnos la realidad desde una perspectiva diferente, enriquecer nuestro mundo interior, ser nuestra memoria individual y colectiva. Todas estas características, convierten a la fotografía en un medio creativo que propicia el diálogo entre distintas áreas del conocimiento y por tanto el trabajo interdisciplinar y el desarrollo integral del ser humano.

Como consecuencia del desarrollo de la fotografía, en 1895 nació el cine. Esta nueva técnica –que debe su origen a los hermanos Lumière– permitió crear la ilusión de movimiento mediante la proyección de imágenes fijas de forma rápida y sucesiva. El éxito fue inmediato y, con el pasar del tiempo, se transformó en el séptimo arte. Aunque el cine surgió a partir de la fotografía, se pensó en un momento que la dejaría atrás. Sin embargo, tal cosa no ocurrió. Ambos campos se convirtieron en lenguajes y artes independientes y complementarios. Hoy, la fotografía está en todas partes: en los afiches y carteles de publicidad en calles y vitrinas, en las miles de revistas y periódicos que se imprimen cada día (y en prácticamente todo lo que circula por internet), y en los álbumes familiares, computadores personales y

celulares. No hay duda de que la nueva tecnología digital y la incorporación de cámaras fotográficas a los celulares ha causado una revolución de las imágenes. Actualmente, la fotografía está presente en la vida cotidiana como nunca antes lo estuvo. Todos podemos y queremos fotografiar –para muchos es una pasión–; el obturador de la cámara responde al más ligero impulso por retratar un instante, para conservarlo y detenerlo en el tiempo. Podría decirse que hoy la fotografía corre al ritmo de la vida misma.

La función social de la fotografía puede resumirse con una metáfora: la fotografía es el diario de vida de cada individuo y del sujeto colectivo, ya que construye la imagen del mundo, tanto en el ámbito público como en el privado. Muchas de nuestras representaciones mentales nos llegan solo a través de una imagen fotográfica, como algunos animales, lugares, personas y fenómenos del mundo microscópico o macroscópico, ajenos a la experiencia cotidiana. La fotografía nos permite así «ver» un virus, un león en la sabana, un agujero negro, o los grandes personajes de la historia universal. A diferencia de otras artes, la fotografía tiene en sí un carácter documental, solo comparable con el cine. Todo registro fotográfico es una muestra de lo que es o era el mundo, una persona, un lugar, un acontecimiento, un momento; por tanto, es un documento social y la forma más efectiva de comunicar. De ahí el dicho «una imagen vale más que mil palabras». Desde que existe, la imagen fotográfica relata y describe visualmente hechos, modas, costumbres y lugares, convirtiéndose en la memoria visual de los pueblos.

Sin embargo, es corriente que sea la misma fotografía –sobre todo la digital–, la que se preste para la construcción de realidades «simuladas» que entregan una imagen distorsionada de los hechos o crean una realidad inexistente. El(la) fotógrafo(a) –que también es un editor(a)– puede elegir mentir o no hacerlo, puede elegir que sus imágenes denuncien o guarden silencio. Es evidente que esto supone problemas éticos, frente a los que el(la) fotógrafo(a) y la sociedad deben tener una mirada atenta y crítica. Hoy más que nunca este participa en la construcción de la realidad visual y, como toda persona, tiene puntos de vista propios, pero debe ser capaz de sustentarlos de forma honesta, sin engañar mediante la manipulación digital de las imágenes o del contexto en que fueron obtenidas.

Esta penetración de la fotografía en el ámbito cotidiano y doméstico, puede contribuir, por un lado, a la búsqueda y confirmación de la propia identidad, pero también puede conducir a formas estereotipadas de representación y autorrepresentación, impuestas por la moda o los medios publicitarios, que intentan acercarse a esa «imagen ideal» ocultando a la verdadera persona. Por otro lado, su uso en las redes sociales con el fin de construir identidades, también puede ser empleado para cometer abusos mediante la creación de personalidades falsas.

Tomado de: *El potencial pedagógico de la fotografía*

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2015

**Describe en tus palabras ¿qué es la fotografía?**

---

---

---

**Para ti, ¿Cuál es el objetivo que cumple la fotografía?**

---

---

---

**¿Por qué es importante la fotografía en nuestras vidas?**

---

---

---

**¿Cuál es la problemática que presenta la fotografía digital?**

---

---

---

---

Escribe una pequeña reflexión sobre el papel de la fotografía en nuestra realidad

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

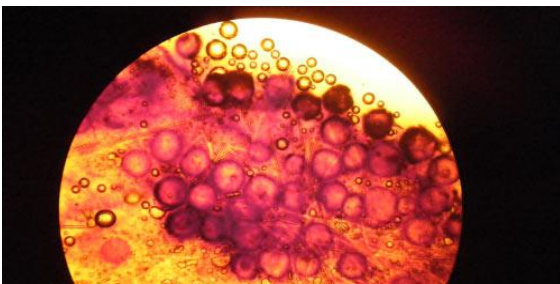
---

---

### IDENTIFICACIÓN DE TIPOS DE FOTOGRAFÍA

Después de compartir la explicación sobre los tipos de fotografía, identifica en las imágenes las siguientes características:

1. ¿Qué tipo de fotografía es?
2. ¿Qué elementos puedes identificar en la imagen? (personajes, locación, tiempo, etc)
3. ¿Cuál es la intención del fotógrafo?
4. ¿Qué emociones te transmite la imagen?
5. Escribe un comentario sobre lo observado



## ANEXO 9

### La historia

De acuerdo con lo visto en clase, las preguntas guías que hemos realizado en todas las actividades y la observación detallada que realices de cada una de las imágenes, construye un cuento a partir de las siguientes fotografías





## ANEXO 10

Desarrollo

Descripción:  
su nombre es areo tiene 3 años es amistoso, generoso, amable, inteligente, respetoso.

Relato:  
un día areo estaba pasando con su dueño por el parque, de repente se apareció una rata y areo quería ir tras de ella pero tiró muy fuerte su correa que la rompió y se fue tras la rata, cuando vio que la rata estaba muy lejos decidió ir con su dueño. Volvió al parque pero su dueño no estaba lo buscó y lo buscó pero no lo encontró.  
triste y desconsolado se echó y llorando se durmió, al día siguiente fue a buscar a su dueño y no lo encontró, tenía tanta hambre que fue a buscar comida como y se encontró el carro de salchicha se subió y se tomó una Cuantitas.  
siete días duró buscando a su dueño que se había ido, se robaba las salchichas y así fueron todos los días hasta que pasaron 2 años.  
era la época de los robots que el alcalde construyó ya no tenía que trabajar nadie porque para eso servían los robots, areo ya estaba harto porque no lo dejaban hacer nada y confrontó al alcalde y le dijo que no quería más robots que un día los robots van a Colacasar y va a ver una invención robótica, y el alcalde no hizo caso y areo salió de su oficina. !!



## ANEXO 11

(Transcripción de la entrevista a la docente)

### ENTREVISTA DOCENTE TITULAR

**Fecha:** Enero 13, 2021

**Nombre del docente titular:** Gloria Hurtado **Nombre del entrevistador:** Ana Castrillón

**Objetivo:** Con el fin de conocer los aspectos más relevantes en el área del lenguaje y de las relaciones interpersonales del grupo 706 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, se realizará una entrevista a la docente titular para realizar una caracterización del grupo e identificar sus necesidades en la materia.

#### Preguntas

**1. ¿Cuántos años lleva trabajando con la institución?**

“Con la institución llevo trabajando alrededor de 5 años, muy contenta, ya tengo mi rutina”

**2. ¿Qué materias imparte en la institución?**

“En este momento, inglés y español, pero sobretodo español. Inglés tengo solamente dos grupos”

**3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando con el grupo?**

“Con 706 llevo trabajando dos años seguidos, entonces ha sido fácil la relación con las niñas. Este año me tocó ser directora de ellas”

**4. ¿Cómo definiría en términos socio afectivo al grupo?**

“Son niñas muy tiernas, son juiciosas, es el grupo más juicioso que tengo y como soy la directora entonces puedo estar pendiente de las otras áreas y hablar con los papás. También como ya me conocen saben cómo es mi forma de trabajar”

**5. ¿Cuáles son las fortalezas del grupo en el área del lenguaje?**

“Bueno, se interesan en la clase, que es lo más importante para mí, cuando les gusta el tema, y son respetuosas”

**6. ¿Cuáles son las debilidades del grupo en el área del lenguaje?**

“La pereza, muchas de ellas no entregan a tiempo las actividades y quieren puntos por todo. Entonces uno les intenta dar puntos que son oportunidades para que se adelanten en clase y no las hacen”

**7. ¿Qué actividades propone usualmente para abordar los contenidos de la clase?**

“Hacemos dictados, frisos, lecturas, comprensión de lectura, resúmenes, repaso de las reglas de ortografía y dibujos”

**8. ¿Su relación con el grupo es positiva o negativa?**

“Yo diría que positiva, como te dije ya nos conocemos entonces hay más confianza de parte y parte”

**9. ¿Qué actividades prefieren las estudiantes?**

“A ellas les gusta mucho hacer frisos porque con ellos escriben e investigan sobre el libro que estemos leyendo, también porque dibujan y buscan en internet. Otra actividad que yo veo que les gusta es la lectura, hablar de eso y escribir”

**10. ¿Cuáles son los retos a nivel socio cultural a los que se enfrenta frente al grupo?**

“Las tecnologías, no estamos tan capacitados usando herramientas y a veces es difícil decirles como buscar información y eso. También las edades en que están porque son pre adolescentes entonces están en el borde de que los temas o son muy infantiles o son avanzados para su nivel”