

RAE

1. **Tipo de documento:** trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de magíster en Ciencias de la Educación.
2. **Título:** Iconografía virtual y argumentación cotidiana en la educación.
3. **Autores:** Johanna Calderón Espitia, Leidy Milena Díaz Melgarejo, Lehide Liliana Palacios Arias, Giovanni Alberto Reyes Jarro y Germán Arturo Suárez Morales.
4. **Lugar y fecha:** mayo del 2016 Bogotá, D. C.
5. **Palabras clave:** argumentación cotidiana, escuela mediática, iconografía virtual, lenguaje visual televisivo *Los Simpson*, página web YouTube, videojuego *My talking Tom*.
6. **Descripción del trabajo:** este trabajo es el resultado de la elaboración de tres artículos científicos: un informe de investigación cuyos objetivos fueron: 1) caracterizar los tipos de argumentación cotidiana de los estudiantes de diferentes grados de escolaridad a partir de la lectura iconográfica virtual, y 2) confirmar —en primera medida— la existencia de la iconografía virtual que forma parte de la cotidianidad de los estudiantes y que configura su discurso diario. A partir de allí se puede definir el concepto de *iconografía virtual*, un concepto nuevo —pues no existe un estado del arte al respecto— que forma parte de los aportes más importantes de este informe de investigación, por lo que se considera un aporte propio de los investigadores a las ciencias de la educación. En la otra parte del trabajo se identificaron, analizaron, describieron y determinaron los argumentos cotidianos arrojados en los instrumentos de aplicación, y a partir de allí se caracterizaron varios tipos de argumentación —con base en el concepto de *argumentación académica* del teórico Julián de Zubiría (2006)— y subcategorías propias de la investigación, resultantes de la naturaleza de los hallazgos y que se denominaron *categorías emergentes*.
7. **Línea de investigación:** antropología pedagógica.
8. **Fuentes consultadas:** los autores consultados para la elaboración de este trabajo se encuentran detallados en las referencias del documento, y corresponden a expertos en nuestra materia de investigación que incluyen a Antolín, Arizpe y Styles, Bitonte, Pérez y De Zubiría, entre otros.
9. **Contenidos:** en el campo educativo no se encuentran referentes teóricos acerca del concepto de *iconografía virtual*, por lo tanto su creación parte de los investigadores, con base en diferentes fuentes teóricas.
10. **Metodología:** la investigación es de tipo cualitativo con un enfoque descriptivo-interpretativo. La ruta metodológica siguió estos pasos: identificar, analizar, describir y determinar los tipos de argumentación cotidiana de estudiantes de diferentes grados de escolaridad. Los instrumentos empleados para identificar y analizar los argumentos consistieron en encuestas y rejillas de análisis elaboradas a partir de las siguientes iconografías virtuales: televisiva *Los Simpson*, página web YouTube y videojuego *My talking Tom*. Para llegar al objetivo general de esta investigación se realizó el ejercicio de transversalización entre la pregunta problema, los objetivos específicos, el diálogo teórico, las ciencias de la educación y los resultados.
11. **Conclusiones:** uno de los objetivos más interesantes al realizar esta investigación fue poder encontrar algo extraordinario en lo ordinario, cotidiano y común dentro de las aulas o el ambiente escolar de los estudiantes, y esto se logró en este trabajo investigativo abordando unas preguntas muy sencillas y familiares a partir tanto de un *input* instrumental (iconografía virtual) como de muestras lingüísticas que permitieron conocer características de la argumentación de los estudiantes, evidencia de que la iconografía virtual es una herramienta potencial para desarrollar habilidades argumentativas e incluso otras más, si esta investigación se aplica a otros campos disciplinares. Por eso se invita al lector a conocer, profundizar y utilizar la iconografía virtual tanto como herramienta didáctica en los procesos académicos como para profundizar en futuras investigaciones acerca de la lectura iconográfica virtual.

**ICONOGRAFÍA VIRTUAL Y ARGUMENTACIÓN COTIDIANA
EN LA EDUCACIÓN**

Johanna Calderón Espitia

Leidy Milena Díaz Melgarejo

Lehidi Liliana Palacios Arias

Giovanni Alberto Reyes Jarro

Germán Arturo Suárez Morales

Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá

Facultad de Educación

Maestría en Ciencias de la Educación

Bogotá, D. C.

Mayo del 2016

**ICONOGRAFÍA VIRTUAL Y ARGUMENTACIÓN COTIDIANA
EN LA EDUCACIÓN**

Johanna Calderón Espitia

Leidy Milena Díaz Melgarejo

Lehidi Liliana Palacios Arias

Giovanni Alberto Reyes Jarro

Germán Arturo Suárez Morales

Grupo de investigación “Tendencias actuales en educación y pedagogía”

Línea de investigación: Antropología pedagógica

Juan María Cuevas Silva

Director

Trabajo presentado como requisito

para optar al título de magíster en Ciencias de la Educación

Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá

Facultad de Educación

Maestría en Ciencias de la Educación

Bogotá, D. C.

Mayo del 2016

Hoja de aceptación

Director

Segundo lector

Contenido

Introducción	8
 Capítulo 1.....	11
La iconografía virtual televisiva y la argumentación cotidiana estudiantil.....	11
Introducción	13
1.1 Antecedentes	16
1.2 Diálogo teórico.....	19
1.2.1 La iconografía virtual: un lenguaje visual que pasa desapercibido.....	20
1.2.2 La argumentación desde una perspectiva cotidiana	24
1.2.3 La escuela mediática: un escenario didáctico contemporáneo	29
1.2.4 La alfabetización visual, otra manera de leer el mundo.....	32
1.2.5 <i>Los Simpson</i> , serie televisiva para abordar la iconografía virtual.....	34
1.3 Metodología	37
1.4 Resultados y discusión	46
1.4.1 <i>Los Simpson</i> : imagen didáctica para la iconografía virtual televisiva	48
1.4.2 ¿La iconografía virtual televisiva suscita argumentos axiológico-familiares?	50
1.4.3 ¿Los personajes de <i>Los Simpson</i> se incorporan dentro de una identidad personal?	55
1.4.4 La iconografía virtual televisiva vista desde la programación nacional o extranjera	59
1.4.5 ¿La iconografía virtual televisiva es un lenguaje indispensable para la vida contemporánea?	64
1.4.6 ¿El programa televisivo <i>Los Simpson</i> construye o deconstruye en la formación humana?. 68	
1.5 Conclusiones y recomendaciones	71
Referencias.....	74
 Capítulo 2.....	77
La iconografía virtual y la argumentación cotidiana en el contexto de YouTube	77
Introducción	78
2.1 Antecedentes: indagando senderos	80
2.1.1 ¿Es YouTube un exponente de la iconografía virtual?	81
2.1.2 Los libros ilustrados y la lectura de imágenes	82

2.2 El manual escolar en la argumentación escrita	84
2.2.1 Los marcadores textuales y las habilidades argumentativas	86
2.2.2 Diálogo teórico.....	88
2.2.3 La iconografía virtual, una realidad invisible	89
2.2.4 Iconicidad.....	90
2.2.5 Contemplando el desarrollo cognitivo	90
2.2.6 Alfabetización visual virtual	92
2.2.7 Lectura iconográfica virtual.....	94
2.2.8 La argumentación cotidiana a partir de la lectura iconográfica virtual	95
2.2.9 Escuela mediática.....	99
2.3 Metodología: la iconografía virtual como ruta hacia la argumentación cotidiana.....	100
2.4 Resultados y discusión	107
2.5 Los marcadores textuales para la caracterización.....	113
2.5.1 Categoría emergente a partir del tipo causal.....	114
2.5.1.1 Causal/emotivo	115
2.5.1.2 Causal/económico	116
2.5.1.3 Causal/ético-moral	116
2.5.2 Categoría emergente a partir del tipo de autoridad.....	117
2.5.2.1 Categoría emergente de autoridad/económico.....	118
2.5.2.2 Categoría emergente de autoridad/emotivo	119
2.5.2.3 Categoría emergente de autoridad/estético	119
2.5.2.4 Categoría emergente de autoridad/ético-moral	120
2.5.3 Categoría emergente a partir del tipo Empírico	121
2.5.3.1 Categoría emergente empírico-analítico	122
2.5.3.2 Categoría emergente empírico/emotivo	123
2.6 Las cifras numéricas en la caracterización de la argumentación cotidiana	125
2.7 Conclusiones y recomendaciones	135
Referencias.....	138
 Capítulo 3.....	 141
Lectura iconográfica virtual en videojuego: un puente hacia nuevas formas argumentativas.....	141
Introducción	144

3. 1 Antecedentes.....	147
3.2 Diálogo teórico.....	152
3.2.1 Argumentación cotidiana, una construcción que nace de la voz que cuenta su experiencia.....	152
3.2.2 Lenguaje y cotidianidad: una dualidad que delata la experiencia.....	154
3.2.3 Alfabetización visual: una brújula en el camino.....	159
3.2.4 Los efectos de la imagen: una caja de pandora.....	162
3.2.5 La iconografía virtual: un campo desconocido, un sendero abierto	164
3.2.6 My Talking Tom: nace la iconografía virtual en videojuego	171
3.3 Metodología	173
3.4 Análisis y discusión de resultados	180
3.4.1 El reconocimiento de una iconografía virtual, un horizonte de posibilidades en un mundo tecnologizado	180
Referencias.....	203
Conclusiones y recomendaciones generales.....	207

Introducción

El documento que se presenta a continuación corresponde a un trabajo de grado para optar al título de magíster en Ciencias de la Educación en la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, en la modalidad de homologación. Tres de los cinco integrantes del grupo de investigación provienen de la Especialización en Didácticas para Lecturas y Escrituras con énfasis en Literatura, y los otros dos de la Especialización en Pedagogía y Docencia Universitaria.

Este proyecto investigativo surgió a partir de la siguiente pregunta problema: ¿Cuáles son las características de la argumentación cotidiana de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad a partir de la lectura iconográfica virtual? El trabajo se propuso como objetivo general caracterizar los tipos de argumentación cotidiana en los estudiantes, y de acuerdo con este se establecieron a su vez unos objetivos específicos que enmarcaron el paso a paso de la ruta metodológica: identificar, analizar, describir y determinar los tipos de argumentos cotidianos de los estudiantes a partir de la lectura iconográfica virtual. En tal sentido, la investigación realizada es de tipo cualitativa, con un enfoque descriptivo-interpretativo. Por otra parte, el sustento teórico se basa en la conceptualización de los términos *iconografía virtual* y *argumentación cotidiana*, entre otros conceptos derivados.

Es preciso anotar que el aporte de este trabajo a las ciencias de la educación es el concepto de *iconografía virtual*, el cual está en proceso de construcción, y en esta investigación se ha definido como el conjunto de imágenes tradicionales propias de los ambientes virtuales o digitales. También cabe destacar aquí que este concepto es una novedad en el ámbito escolar y

que resulta provechoso para estrategias de aula, ya que es un tema que proviene de los fenómenos de tecnologización y digitalización, agentes que interfieren y reconfiguran las prácticas sociales. En el caso de esta investigación, se utiliza la lectura iconográfica virtual como instrumento para determinar los tipos de argumentación cotidiana de los estudiantes.

En este sentido, para la construcción del concepto de *argumentación cotidiana* se obtuvo una entrevista con el escritor e investigador Miguel Ángel Pérez, quien además de explicar y orientar a los investigadores acerca de este tipo de argumentación, evaluó y retroalimentó el proceso investigativo. Así mismo, dentro de este trabajo investigativo se resalta la importancia de emplear este tipo de argumentación, no formal, para el provecho del desarrollo de distintas destrezas, en este caso argumentativas, aunque podrían ser muchas otras, debido a su gran amplitud.

De otra parte, la población sujeto de investigación pertenece a cuatro instituciones educativas de Bogotá, dos públicas y dos privadas. Las primeras corresponden al Colegio Bravo Páez, de la localidad Rafael Uribe Uribe (estudiantes de preescolar), y el Colegio Distrital Carlos Pizarro Leongómez, de la localidad de Bosa (estudiantes de grado séptimo), y las privadas son el Colegio La Colina (estudiantes de grado cuarto) y el Gimnasio Los Portales (estudiantes de grado séptimo), ambos de la localidad de Suba.

Por último, se aclara al lector que la estructura de este documento rompe la forma tradicional de presentación de tesis, ya que su diseño corresponde a la elaboración de tres artículos de informe de investigación que se trabajaron conjuntamente en la estructuración de la

pregunta, los objetivos y el diseño metodológico, pero que luego de la aplicación de los instrumentos se dividieron para el análisis y construcción de los informes de investigación de acuerdo con las iconografías virtuales elegidas para este proceso. De este modo, dos de las investigadoras realizaron el artículo sobre la iconografía virtual televisiva: *Los Simpson*, dos investigadores sobre la página web YouTube, y una investigadora sobre el videojuego del Gato Tom; sin embargo, por razones de tipo técnico esta última no logró concluir el trabajo conjuntamente con las otras dos iconografías.

Por la razón anterior, se advierte al lector que entre estos dos artículos no existe una unidad discursiva, dada la independencia otorgada a cada investigación en función de la iconografía correspondiente y la forma estilística de los investigadores; no obstante, los dos trabajos presentados obedecen a la misma inquietud, objetivos y propósitos investigativos. Se invita a los lectores a acercarse al nuevo concepto de *iconografía virtual* y a la amalgama de posibilidades que este ofrece a las ciencias de la educación.

ciencias de la educación en el marco de las prácticas pedagógicas e investigativas.

Capítulo 1

La iconografía virtual televisiva y la argumentación cotidiana estudiantil

Que en este mundo traidor nada es verdad ni mentira...

Todo es según el color del cristal con que se mira...

Ramón de Campoamor, 2009

Resumen: los resultados expuestos en el artículo corresponden a una investigación con la que se pretendió caracterizar la argumentación cotidiana de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad a partir de la lectura iconográfica virtual televisiva (*Los Simpson*); el estudio se adelantó en instituciones educativas de Bogotá. El concepto de *iconografía virtual* construido en el presente estudio se entiende como el conjunto de imágenes tradicionales propias de los ambientes virtuales o digitales que han permanecido a lo largo del tiempo a pesar de los cambios sociales. Para el estudio se abordó una metodología cualitativa con un enfoque descriptivo-interpretativo, en el cual los resultados develaron que la iconografía virtual televisiva influye en la configuración y la constitución de las subjetividades de los estudiantes desde la primera infancia hasta la educación básica secundaria (grado séptimo); la categoría predominante fue la emergente ético-moral. En conclusión, se obliga a una urgente reflexión sobre el papel que tiene la escuela para ampliar las posibilidades del ejercicio pedagógico para leer las iconografías virtuales y transformar sus prácticas hacia una escuela mediática, entendida como el estamento integrador de los medios masivos de comunicación (lenguaje visual televisivo) y diversas herramientas didácticas en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: iconografía virtual, argumentación cotidiana, escuela mediática, lenguaje visual televisivo (*Los Simpson*).

Abstract: This paper shows the results of a master degree research that was trying to identify the daily argumentation by the use of virtual iconography, in which it was proposed to search for the television virtual iconography (*The Simpsons*) as the main element to analyse and determine the features of daily argumentation in students of different levels of scholarship in Bogota. The concept of “virtual iconography”, developed in this work, is understood as a set of traditional images closely related to digital or virtual environment that despite the social changes are holding the same meaning through the pass of time. There was a qualitative methodology in the study, that was reinforced with a descriptive-interpretative approach. This work shows how the television virtual iconography influences the construction and development of subjectivities of the students since they are in kindergarten levels to seventh grade in secondary school, in which it was predominant the emerging category of ethics and morality in the target population. To sum up, it is urgent to consider the role of school to broaden the possibilities in the pedagogical field to read the virtual iconographies and also to transform the educational practice towards a school related to media communication, being this a space to integrate the mass media (television language) and the multiple didactic tools used in the teaching-learning process.

Keywords: virtual iconography, daily argumentation, mass media school, visual language television (*The Simpsons*).

Resumo: Os resultados estabelecidos no artigo correspondem a uma investigação que procurou caracterizar argumentação cotidiana de estudantes de diferentes níveis de escolaridade da

televisão virtual de leitura iconográfica (Os Simpsons); O estudo estava à frente nas instituições de ensino de Bogotá. O conceito de iconografia virtual construído neste estudo é definido como o conjunto de próprios ambientes virtuais ou digitais tradicionais que permaneceram ao longo do tempo, apesar imagens mudanças sociais. Para o estudo de uma metodologia qualitativa com-interpretativa abordagem descritiva em que os resultados revelou a televisão iconografia virtual influencia a definição e constituição das subjetividades de estudantes de primeira infância para a educação básica secundária (grau dirigida sétimo); a categoria predominante foi emergente ética e moral. Em conclusão, uma reflexão urgente sobre o papel da escola para expandir as possibilidades de exercício pedagógico para ler iconografia virtual e transformar as suas práticas para uma escola de meios de comunicação, entendida como o estabelecimento integrador dos meios de comunicação (linguagem é forçado TV) e várias ferramentas educacionais visuais em torno dos processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: iconografia virtual, argumentação diária, meios escolares, televisão linguagem visual (Os Simpsons).

Introducción

Este artículo forma parte de una investigación general en la que los investigadores decidieron abordar los lenguajes cotidianos y comunes de los estudiantes en relación con la iconografía virtual en los medio masivos de comunicación, lo que llevó a consolidar la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las características de la argumentación cotidiana de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad a partir de la lectura iconográfica virtual? Debido a que en las prácticas educativas la habilidad argumentativa generalmente se trabaja a partir de lo formal y de

manera estructurada, de ahí surge la necesidad de explorar la argumentación desde otra perspectiva, extraer su riqueza en el ámbito cotidiano a través del lenguaje visual y digital, lo cual posibilita nuevas maneras de abordar la argumentación de manera cercana y contextualizada.

Teniendo en cuenta la pregunta problema se planteó como objetivo general caracterizar los tipos de argumentación cotidiana de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad a partir de la lectura iconográfica virtual, en los que conjuntamente se establecieron los objetivos específicos que buscaron: identificar, analizar, describir y además determinar la argumentación cotidiana de la población estudiada, de acuerdo con el medio de difusión y con sus iconografías virtuales, es decir que los argumentos fueron explorados a partir de las experiencias de los estudiantes frente al programa televisivo *Los Simpson*, la red social de YouTube y videojuego *My talking Tom* ya que son lenguajes contemporáneos y cumplen con los parámetros establecidos para conceptualizarse dentro de la iconografía virtual.

Cabe aclarar que el concepto de *iconografía virtual* emerge y toma fuerza en el presente estudio —pues que no se cuenta con antecedentes o referentes conceptuales que den cuenta de su existencia— y que para nosotros se concibe como “el conjunto de imágenes tradicionales propias de los ambientes virtuales o digitales que han permanecido a lo largo del tiempo a pesar de los cambios sociales”; por ende, dicho concepto es un constructo propio de los investigadores de este trabajo. En ese orden de ideas, se parte de un lenguaje visual común y atrayente para los estudiantes, que en este estudio es el de la televisión (*Los Simpson*) como fuente de indagación para conocer las inferencias que se hacen frente a la iconografía virtual televisiva. De acuerdo

con Bustamante, Aranguren y Argüello (2005) “la televisión se ha convertido en una ‘presencia consustancial’ de la vida social en el mundo contemporáneo” (p.41), y en consecuencia esta propicia la construcción de una memoria cultural significativa permitiéndole al ser humano leer las realidades de otra manera, con un lenguaje dinámico de fácil acceso que se incorpora en la cotidianidad, en la que generalmente pasa desapercibido en la formación social, familiar y educativa. Por consiguiente, se realizó un rastreo previo de las iconografías televisivas y se pudo establecer que la serie *Los Simpson* fue totalmente reconocida por los estudiantes de los colegios de la población del presente estudio, por lo que fue seleccionada para esta investigación y además porque la serie aborda dinámicas muy cercanas a las de los estudiantes, como la escuela, la familia, la amistad, la política, entre otras, en un formato caricaturesco y cómico.

De acuerdo con lo anterior se puede afirmar que al integrar las prácticas cotidianas del estudiante en el aula se posibilitan y articulan las experiencias escolares para la vida, puesto que generalmente la escuela se centra en las temáticas académicas vulnerando y desplazando otros lenguajes cotidianos que transforman las perspectivas y los intereses de los estudiantes. En este sentido las instituciones escolares están invitadas a replantear sus prácticas en pro de responder verdaderamente a las necesidades y dinámicas contemporáneas, y es por ello que la escuela mediática se plantea como el escenario pertinente para vincular los diversos contextos, conocimientos y prácticas hacia la formación humana.

Para el estudio se aplicaron 59 encuestas en cuatro instituciones educativas de Bogotá, dos públicas —Colegio Distrital Carlos Pizarro Leongómez y Colegio Bravo Páez— y dos privadas —Gimnasio Los Portales y Colegio La Colina—. La heterogeneidad de los contextos

escolares fue otra particularidad de la investigación, ya que se tuvieron en cuenta diferentes niveles educativos para reconocer y valorar la diversidad argumentativa de los niños, desde los más pequeños hasta los estudiantes de secundaria. La metodología de esta investigación se desarrolló en cinco etapas: en la primera se realizó un rastreo preliminar de la iconografía virtual televisiva, en la segunda se diseñó y aplicó el instrumento (encuesta), en la tercera se elaboró una rejilla con los diferentes tipos de argumentación propuestos por Julián De Zubiría (2006, p.126) y Miguel Ángel Pérez —los cuales sirvieron después para consolidar y describir las categorías emergentes de acuerdo con los argumentos de los estudiantes—, en la cuarta se establecieron los resultados y la discusión, además de las conclusiones y recomendaciones, y en la quinta se elaboró el artículo, que incluye toda la investigación.

Por lo anterior, con el presente artículo se buscó evidenciar cómo las nuevas tecnologías y sus lenguajes visuales —como la iconografía virtual televisiva *Los Simpson*— se incorporan naturalmente en los discursos cotidianos de los estudiantes, los cuales muestran características particulares y poseen gran valor hacia la configuración humana contemporánea. A continuación se presenta el informe, con el siguiente orden: antecedentes; diálogo teórico; metodología; resultados y discusión; conclusiones y recomendaciones, y referencias.

1.1 Antecedentes

Para contextualizar el trabajo investigativo fue necesario realizar una búsqueda minuciosa a nivel local, nacional e internacional de investigaciones, artículos, ponencias o temas relacionados con la iconografía virtual y la argumentación cotidiana, en los cuales se evidenció que los dos conceptos se abordan de manera separada: por un lado el uso y la inmersión de las TIC en el

ámbito escolar, y por el otro la preocupación por promover el discurso oral, la lectura, la escritura y la argumentación a partir otras perspectivas que no incluyen la argumentación cotidiana en el ámbito escolar. En consecuencia, a continuación se muestran algunos aportes de dichos trabajos investigativos.

Un primer trabajo corresponde a Yolima Gutiérrez Ríos, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, quien escribió el artículo titulado “El uso de las tics en la promoción y análisis del discurso oral en el aula” (2008). En este texto se desarrollaron teorías acerca de la manera como inciden las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el fortalecimiento del discurso oral, y da cuenta de la necesidad de pensar cómo se incorpora el discurso oral en el currículo y en las actividades del aula. La autora se orientó en la reflexión sobre los procesos cognitivos de los estudiantes cuando interactúan a través del soporte informático en el marco de las situaciones didácticas. Es por ello que este artículo fortalece la investigación desde el uso de las TIC y su incidencia en el fortalecimiento del discurso oral que se refleja en la argumentación cotidiana utilizada por los estudiantes, y además se hace énfasis en que se debe cumplir con el objetivo de caracterizar dicha argumentación a través de la lectura iconográfica virtual y así aprovecharla y validarla como herramienta didáctica en el ámbito escolar.

Luego se encontró la investigación realizada por Bustamante, Argüello y Aranguren (2005) y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá—, titulada *Modelo pedagógico de competencia televisiva*, en la que se propone una formación televisiva para desarrollar la lectura crítica y hacer uso de la televisión como herramienta didáctica y

pedagógica, con la que se desvirtúa el papel de la televisión en la dinámica social. Por ello los autores promueven escenarios de diálogo, comunicación y reflexión tanto en la escuela como en la familia, para rescatar el papel formativo y comunicativo de la televisión. Este contenido aporta a nuestra investigación desde el lenguaje televisivo, que es uno de los elementos clave para indagar sobre la argumentación cotidiana en la escuela, lo que le permite al estudiante tener una posición frente a los mensajes emitidos por la iconografía virtual televisiva y así articular el ejercicio pedagógico hacia un contexto contemporáneo.

Después se encontró el artículo “Internet y la necesidad de una nueva teoría psicolingüística”, de Luis Barrera Linares (2008) —de la Universidad Simón Bolívar-Academia Venezolana de la Lengua—, cuyo tema principal se relaciona con el hecho de que si bien ya se ha aceptado el surgimiento de Internet como el fenómeno tecnológico de mayor impacto para la cultura humana, superando incluso aquellos cambios inimaginables que primero se dieron con la aparición de la escritura y después con la invención de la imprenta y el libro impreso, todavía, a tres lustros de la oferta pública de la World Wide Web, la lingüística y la literatura se están alimentando de las mismas bases teóricas que las sustentaron durante casi todo el siglo XX. Lo anterior representa un aporte para el estudio actual, a partir del reconocimiento de que el fenómeno tecnológico genera cambios culturales y educativos, comprobando que la virtualidad debe estar presente dentro de las aulas de clase.

Otro trabajo destacado que aportó para el desarrollo de esta investigación fue la conferencia de Bitonte, M. (2008) “¿Podemos hablar de argumentación visual? Nuevos aportes a una vieja cuestión” —presentada en la Conferencia Internacional en Lógica, Argumentación y

Pensamiento Crítico celebrada en Santiago de Chile—, cuya finalidad era dar cuenta tanto de la necesidad de incluir la noción de *imagen* en una teoría de la argumentación, como de las ventajas de incorporarle una mirada lógico-semiótica, lo que ayuda a comprender que lo que vuelve demostrativa (probatoria) una imagen se encuentra en el orden inicial y se vuelve inteligible desde lo simbólico, lo cual permitió avanzar sobre la noción de *espacio argumentativo*. Después de esclarecer en qué sentido se podría hablar de *argumentación visual*, se indagó sobre la manera como la imagen puede colaborar en la construcción de los conocimientos y argumentos. De lo anterior se logra rescatar, para esta investigación, el abordaje de las imágenes como eje central para fomentar la argumentación.

1.2 Diálogo teórico

Para lograr los objetivos propuestos de esta investigación fue necesario definir y diferenciar las categorías teóricas de acuerdo con la pregunta problema referida a la iconografía virtual, la argumentación cotidiana, la escuela mediática y el lenguaje visual televisivo, y fue así como al hacer una indagación sobre los dos primeros conceptos no se encontraron autores, posturas o desarrollos específicos sobre estos temas —que consideramos que cada vez se hacen más actuales y por tal razón el grupo investigativo tuvo que realizar consultas, lecturas a profundidad y construir el concepto de iconografía virtual. La figura 1.1 muestra el esquema del diálogo teórico desarrollado en la investigación, y en los apartados que siguen se describen los conceptos que se observan en ella.

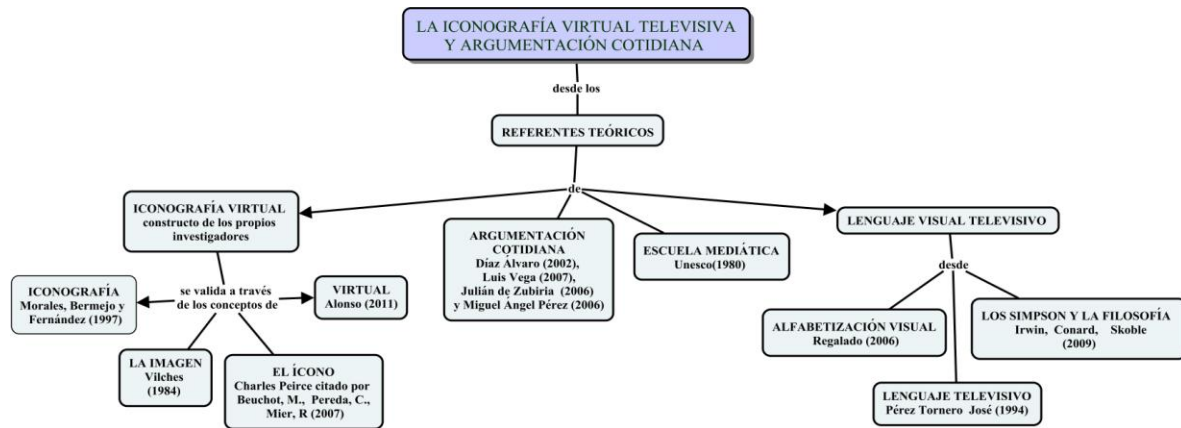


Figura 1.1. Diálogo teórico

1.2.1 La iconografía virtual: un lenguaje visual que pasa desapercibido

Para consolidar y configurar el concepto de *iconografía virtual* fue necesario realizar un rastreo por separado de los dos términos que la conforman: por una parte se profundizó sobre el concepto y los elementos que componen la *iconografía*, y por otro lado la concepción que se tiene sobre lo *virtual*. Dado que en las fuentes referenciales no existe algún concepto o acercamiento sobre el término iconografía virtual, y por ende emergió en el presente estudio, a continuación se exponen sus elementos conceptuales.

El término *iconografía* surgió relacionado con el arte, el cual buscaba revelar una visión sobre el mundo a través de diversos elementos; el concepto de iconografía nace directamente en la época del Renacimiento con la obra de Cesare Ripa, quien aborda el arte, la escultura y la pintura como representación alegórica de cómo eran las personas y qué atributos tenían, así que, según Morales, Bermejo y Fernández (1997),

la iconografía se ocupa del estudio de las imágenes, su persistencia y variaciones, y de los contenidos que estas son capaces de transmitir. La identificación tanto de los signos de imágenes como [de] sus fuentes literarias constituyen el objeto de la iconografía. (p. 7)

Así pues, la iconografía se centra en el análisis de las imágenes tradicionales que han permanecido a lo largo del tiempo, preservando sus características y contenidos. Para lograr su interpretación es indispensable tener un referente o conocimiento previo de la imagen iconográfica.

Al respecto conviene decir que la iconografía se fundamenta en las imágenes para desarrollar su objetivo; por consiguiente, es importante destacar su papel como medio de expresión y comunicación para la humanidad. La imagen fue el primer medio de representación para el hombre, y mediante ella logró transmitir pensamientos, conocimientos, creencias y tradiciones, tanto así que ha permeado en la sociedad y se ha configurado como un texto tan complejo y amplio como el escrito, que desarrolla de igual forma procesos de interpretación, conceptualización, significación y comprensión para quien lo lee. Por lo tanto, es imprescindible reflexionar acerca de la función de la imagen como signo interpretable. Vilches (1984) afirma que

La imagen puede estudiarse como una función semiótica que establece la correlación entre las sustancias de la expresión (espacio, color) y las formas de la expresión (la configuración iconográfica de cosas y personas) y se relacionan con las sustancias de contenido (contenido cultural propiamente dicho) y las formas de contenido (las estructuras semánticas de la imagen. (p.28)

Según lo anterior podemos decir que la imagen se convierte en un instrumento de gran riqueza interpretativa gracias a sus múltiples elementos susceptibles de análisis, tanto desde el ámbito artístico (forma) como desde de su contenido (cultura, ideología). Es decir, el receptor es quien asigna el significado de acuerdo con las características expuestas en la iconografía virtual, para lo que —en esta investigación— es fundamental el conocimiento, la experiencia y la vivencia de cada uno de los estudiantes, para que con el uso de la argumentación cotidiana den razones de sus propias ideas y pensamientos. La iconografía virtual y la argumentación cotidiana se pueden convertir en herramientas educativas, y la escuela pueda reflexionar acerca de su implementación e influencia en la vida social; sin embargo estos nuevos lenguajes visuales necesitan con urgencia ser alfabetizados en la escuela.

Ahora bien, dentro del lenguaje visual y las imágenes se encuentra el *ícono*, que tiene una relación semejante a la que existe entre el signo y su significado, es decir que corresponde a una imagen analógica cuya intención es orientar o conducir por un camino determinado sin necesidad de dar alguna explicación verbal o escrita, sino que solo con observar la imagen se pueda inferir su mensaje, utilidad o significado.

Charles Peirce (citado por Buchot, M., Pereda, C., Mier, R.2007, pp. 17-18) reconoce tres clases de signos: íconos, índices y símbolos. De acuerdo con esta clasificación, una imagen corresponde a la categoría de primeriedad relativa (ícono) a estados (sensaciones, afectos, cualidades); los signos de esta clase pueden establecer relaciones de analogía y desarrollar procesos estéticos.

Al llegar a este punto es necesario abordar el término *virtual*, el cual es tomado a partir de los conceptos de Jaime Alonso (2011), quien da cuatro acepciones: en la primera se encuentra lo virtual como lo imaginario o ilusorio; en la segunda como potencialidad; en la tercera como realidad virtual, y en la cuarta como virtualidad de Internet. El concepto más cercano con la investigación es el entendido como *realidad virtual*, el cual es definido por Alonso (2011) así:

La inmersión, finalmente, se plantea como objetivo el sumergir los sentidos de un sujeto logrando la máxima atención posible de estos en la experiencia virtual. Las características de los dispositivos de realidad virtual como sistema inmerso representan una diferencia de grado de carácter muy notable en la manera del cómo se produce la experiencia virtual. (p. 30)

De lo anterior se puede afirmar que la realidad virtual se da a través de un medio tecnológico computarizado, que establece realidades imaginarias o ficticias y que hace al espectador crear situaciones reales a partir de las irreales. Cabe mencionar que dicha ilusión sensorial no solo se produce en los medios computarizados sino también en los medios masivos de comunicación, como la televisión, la cual se tomó como instrumento en este ejercicio investigativo para indagar sobre las experiencias virtuales en la población seleccionada.

Después de tener claridad sobre los conceptos de iconografía y virtualidad, se consolida el término de iconografía virtual, cuyo propósito es evidenciar un lenguaje visual cotidiano que pasa desapercibido dentro del contexto escolar, y que se concibe como “el conjunto de imágenes tradicionales propias de los ambientes virtuales o digitales que han permanecido a lo largo del tiempo, a pesar de los cambios sociales”, constructo de los investigadores a partir de los

planteamientos teóricos; es por ello que la iconografía virtual televisiva se tomó como eje central para identificar las características de la argumentación cotidiana en la población estudiada en su diario vivir social, cultural y académico, y que es finalmente el propósito de esta investigación.

1.2.2 La argumentación desde una perspectiva cotidiana

Dentro del proceso investigativo *argumentar* es un proceso continuo que se va construyendo con el paso del tiempo por medio de la interacción humana, que tiende a desarrollarse a partir las experiencias familiares, escolares y sociales. Como afirma Díaz (2002), “el hombre vive inmerso en un contexto argumentativo; que la argumentación hace parte de su mundo; que no hay conversación, discusión, declaración u opinión en la que no subyazca un esfuerzo por convencer” (p. 1). Es por eso que el ser humano desde que tiene uso de razón implementa dicha habilidad a través del lenguaje y el diálogo para llegar a una conclusión.

Según Vega (2007), “argumentar es algo tan natural como conversar. En realidad, toda argumentación es una forma de conversación” (p.9). Se hizo indispensable entonces reconocer la argumentación desde el ámbito cotidiano, ya que este permite visibilizar otras realidades que comúnmente la escuela pasa inadvertida y además manifiesta de manera natural los discursos implementados por los estudiantes, aquellos que no han sido intervenidos por la escuela, sino que, por el contrario, se han consolidado a través de las experiencias y vivencias de los diferentes contextos. Explorar el lenguaje de los estudiantes a partir de la interacción con los medios masivos (televisión) posibilita nuevos caminos para abordar la argumentación, cuando damos razones a favor o en contra de una postura, para sentar una opinión o debatir la contraria, para defender una solución o para suscitar un problema.

De ahí que la argumentación es una habilidad humana que surge del intercambio conversacional entre dos o más personas, mediante el cual se busca exponer ideas y dar razones sobre algún tema o circunstancia. En suma, este es el resultado de lo inferido de un tema o evento, en el que el hombre busca tomar una posición propia y por lo tanto es necesario abordar el concepto de *argumentación* para entender que existe una cotidianidad utilizada por los estudiantes en el ámbito escolar y que se tiene que comenzar a valorar desde la lectura iconográfica o desde un texto convencional.

Al llegar a este punto es importante resaltar el papel que tiene la argumentación dentro los discursos cotidianos, ya que el lenguaje ordinario constituye una parte esencial de la formación humana, y por ello sería conveniente abordarla desde la primera infancia: involucrar la argumentación desde la niñez permite que el niño se sienta seguro y cómodo al exponer sus ideas y planteamientos, en lo que Ochoa (2008) hace énfasis cuando anota:

Potencialmente los niños pueden desarrollar procesos complejos de pensamiento, como los relacionados con la argumentación, no sólo por las capacidades cognoscitivas que tienen sino por el hecho de que el hombre vive inmerso en un contexto argumentativo: no hay conversación, discusión, declaración, opinión en lo que subyazga un esfuerzo por convencer al otro... Sin embargo, la argumentación puede verse reducida si no se estimulan procesos argumentativos acordes con las potencialidades de los estudiantes. (p.10)

Por lo anterior es necesario darle importancia y valor al lenguaje cotidiano de los estudiantes, ese mismo lenguaje que utilizan en los diferentes espacios compartidos por ellos y

que se vuelve muy significativo porque precisamente no es un discurso académico ni enciclopédico, sino, por el contrario, es un discurso natural, personal y propio; dejar de lado ese lenguaje es dejar olvidada la cultura, las vivencias y los aprendizajes significativos.

Dentro de este marco se deben considerar los planteamientos teóricos de la argumentación propuestos por Vega (2007), los cuales emergen de las disciplinas maduras que tienen una larga trayectoria, a diferencia de las jóvenes que apenas empiezan a abrirse camino. Dentro de las disciplinas maduras se encuentran la gramática, la lógica y la retórica, y en las disciplinas jóvenes se ubican la *lógica informal* y las ciencias cognitivas. Estas disciplinas se pueden situar dentro de las tres regiones propuestas por Aristóteles en el campo de la argumentación: la analítica, la retórica y la dialéctica, así:

- La argumentación analítica se enfoca hacia la lógica formal que tiene una secuencia textual de proposiciones o enunciados.
- En la argumentación dialéctica se da una conversación o discusión teórica o práctica en un lugar natural o en un entorno cotidiano, en la cual se deben tener en cuenta los procedimientos de los agentes participantes y las normas establecidas para dicho ejercicio.

La argumentación retórica por su parte busca la comunicación personal de un interlocutor, que se dirige a un auditorio con el propósito de convencer o persuadir según sus creencias o intenciones.

En este trabajo no se busca hacer énfasis en alguna de las anteriores regiones en el campo de la argumentación, sino evidenciar teóricamente cómo la argumentación se manifiesta en las

diferentes disciplinas. Cabe resaltar que la lógica informal sería la disciplina que respalda los discursos escolares frente a la lectura de la iconografía virtual de los medios masivos de comunicación (televisión) y genera unas particularidades en el lenguaje cotidiano; esta no sigue una estructura elaborada pero sí un pensamiento lógico que se construye de forma natural a partir de las experiencias e inferencias, y por ello a continuación se tratará un postulado de Miguel Ángel Pérez Jiménez para clarificar el concepto.

En el artículo titulado “La formación de personas razonables. El papel de la lógica en filosofía para niños”, Pérez (2006) propone una práctica informal del uso de la lógica a la que llama “lógica de las buenas razones”, la cual tiene dos objetivos: contribuir en la búsqueda de razones y en la valoración de estas; por eso anota:

El principal contraste entre esta dimensión de la lógica y la formal es que no se rige por reglas específicas, sino que se basa en un sentido intuitivo de lo que puede considerarse como una buena razón. Otra de las diferencias importantes de esta lógica frente a la primera es que no está en función del pensamiento en sí mismo sino de pensamientos y acciones. La lógica informal no se dirige tanto a examinar el pensamiento propio y ajeno, sino acciones y sucesos externos, por decirlo así, y por eso permite ver más ampliamente la aplicación del pensamiento ordenado a las situaciones reales del mundo. (p.6).

De acuerdo con el autor, la búsqueda de razones se dirige a encontrar *buenas razones*, y aunque no existen reglas únicas ni universales para este propósito, sí existen unos criterios contextuales que se pueden tener en cuenta a la hora de argumentar desde el ámbito cotidiano de

los estudiantes, de una manera informal capaz de sacar a flote reflexiones, puntos de vista, experiencias y vivencias con ayuda de la lectura iconográfica virtual que refleja el pensamiento humano propio de la vida cotidiana. Lo anterior aporta a la investigación de manera fundamental porque nos arroja características particulares de la población estudiada dando respuesta a uno de los objetivos trazados.

Por ello, para ilustrar las características de argumentación cotidiana se implementó la tipología argumentativa propuesta por De Zubiría (2006), que afirma:

Se puede argumentar recurriendo a fenómenos de naturaleza diversa y que corresponden a diferentes grados de abstracción (principio o ley, analogía o ejemplo) recurriendo a situaciones presentadas en diversos momentos (causas inmediatas o distantes) y lo podemos hacer de múltiples maneras. (p.126)

Las particularidades que expone De Zubiría (2006) son:

- **Argumentos causales:** son aquellos que se refieren a los motivos que llevan a que se produzca lo afirmado en la tesis, y que anteceden y explican el origen de alguna nueva situación.
- **Argumentos empíricos:** son aquellos que ejemplifican lo afirmado en la tesis, señalando casos específicos en los cuales se comprueba que lo dicho en la tesis es cierto. Por ello son muy adecuados como subargumentos.
- **Argumentos analógicos:** son aquellos que en vez de multiplicar los ejemplos para apoyar una generalización, discurren de un caso o ejemplo específico a otro, para lo cual se apoyan en la operación intelectual formal de la transducción.

- **Argumentos de autoridad:** son aquellos que recurren a una fuente bien informada e imparcial, en la medida de lo posible, para soportar lo dicho.
- **Argumentos deductivos:** son aquellos que recurren a una ley general para apoyar un caso más particular (deducción).

Cabe resaltar que la habilidad argumentativa es un campo abierto en el que se puede tomar cualquier rumbo, y por ello es importante tener una orientación, o formación clara para no caer en el mundo de las falacias. Por esta razón el papel intermediario que puede ejercer la escuela posibilitará nuevas maneras de fortalecer dicha habilidad a través del lenguaje cotidiano, como comenta Vega (2007): “el juego de la argumentación no es un juego de meras declaraciones sino de razones y justificaciones más o menos tácitas o expresas” Vega (2007, p.57). Esta idea anterior lleva a reflexionar sobre las alternativas que desarrollan un buen proceso de argumentación, el cual debe ser orientado por docentes encaminados hacia cambiar su rol, es decir pasar de ser el mero profesor a ser un orientador, y por ello eso se hace es necesario abordar el tema de la escuela mediática como escenario que facilite el desarrollo de la argumentación cotidiana y el trabajo con la lectura de la iconografía virtual.

1.2.3 La escuela mediática: un escenario didáctico contemporáneo

La escuela mediática se muestra como una opción para fomentar y desarrollar las habilidades argumentativas de los estudiantes, ya que integra los medios masivos de comunicación como estrategia para comunicar, expresar y construir conocimiento de forma colectiva y articulada. Es decir que la escuela mediática tiene en cuenta las diversas realidades del estudiante, no las coarta

ni las ignora en su plantel escolar, sino que, por el contrario, es un escenario dinámico en el cual se implementan los diversos saberes hacia el desarrollo colectivo.

Según la Unesco (1980) y Roncagliolo y Janus (1984, p.164, citados por Huego, 1999), “la educación ha dejado de ser un asunto exclusivamente pedagógico, la escuela y los medios juegan un papel en la percepción del mundo, la adquisición de valores y los procesos de socialización, de manera paralela”. Es por esto que la escuela ya dejó de ser un espacio delimitado solo por paredes, ventanas y puertas, que tiene un horario, donde hay unas clases, se usan unos cuadernos, se escucha a un profesor o el estudiante hacen preguntas... En los últimos años la escuela se ha convertido en un estamento importante a la hora de asumir riesgos pedagógicos e integrar elementos como las TIC, los medios masivos de comunicación y las diversas herramientas didácticas que contribuyan al verdadero aprendizaje del estudiante mediado por el docente. De ahí que los medios de comunicación de masas como la televisión se conviertan en un instrumento de expresión legítimo de la cultura contemporánea que permite circular los diversos saberes y prácticas que se inscriben en la formación familiar y educativa, como lo afirma Vásquez (2004):

Hoy sabemos que los medios de comunicación son los grandes socializadores de nuestra cultura, con un cubrimiento y una incidencia mayores que los de la familia o la escuela. Tal hecho a la par ha modificado nuestras formas de entretenimiento e información, también ha cambiado nuestras maneras de concebir el saber y el conocimiento. (p. 111)

Por esta razón se puede afirmar que los medios de comunicación han transformado a los ciudadanos en interlocutores, pues ya no basta con saber leer y escribir de la manera

convencional, sino que es obligatorio conocer, manejar y dominar otros lenguajes basados en el lenguaje visual. De ahí la importancia de comenzar a alfabetizar sobre dichos lenguajes, y por esto la escuela mediática se muestra como el escenario pertinente, ya que integra los medios masivos de comunicación (lenguaje visual televisivo) y diversas herramientas didácticas en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien: la escuela mediática y los medios masivos de comunicación (televisión) juegan un papel fundamental en la investigación, pues a través de un escenario pedagógico estos buscan fomentar la argumentación como herramienta didáctica para que los estudiantes la desarrollen y la implementen en su vida escolar, profesional y laboral, para lo cual tienen que practicarla, dominarla y aplicarla en todas sus situaciones cotidianas. La investigación gira en torno a la argumentación cotidiana, que prima sobre otra estructura del discurso porque no cabe duda, como dice Silvestri (2001, p. 31, citado por Bermeo, 2008), “es una forma específica de interacción ante la presencia de discrepancias o disputas”. Es decir darle un sustento o soporte a una idea y así fortalecer las posturas personales o sociales.

Silvestri resalta que para los docentes se vuelve un reto convertir la escuela en un escenario mediático y en un espacio pedagógico capaz de cambiar las perspectivas, los pensamientos y las visiones que hasta ahora se tenían y así encaminar a los estudiantes hacia el éxito educativo y profesional. Para Medina (2013),

la noción de escuela 2.0 vuelve a poner de manifiesto que la introducción de los medios y las TIC en las aulas no es un nuevo requisito para los centros educativos sino el reconocimiento de la necesidad de concretar y redefinir el concepto de alfabetización. (p. 35-58)

Dicho concepto contribuye a señalar los alcances de este estudio en cuanto a la relación directa que se plantea entre la interpretación de la iconografía virtual, la argumentación en torno a la aprehensión de estas imágenes, y su impacto en una nueva comprensión de los procesos de alfabetización dentro y fuera del contexto escolar.

1.2.4 La alfabetización visual, otra manera de leer el mundo

La alfabetización visual es una alternativa pedagógica que les permite a los estudiantes leer, entender y comprender el mundo desde las innumerables imágenes y así estar en la capacidad de realizar una lectura profunda, dinámica y reflexiva frente a los medios masivos. Según Regalado (2006),

la alfabetización visual (y audiovisual) consiste en un proceso de enseñanza-aprendizaje para la lectura de imágenes, es decir, para su decodificación reflexiva, a partir del estudio de los elementos que constituyen el lenguaje visual. La alfabetización visual implica comprensión, es el medio de ver y compartir significados a cierto nivel de universalidad previsible. Lograr esto requiere llegar más allá de las capacidades intuitivas programadas en nosotros para la toma de decisiones visuales sobre una base más o menos común, y más allá de la preferencia personal y el gusto individual. (p.20)

La alfabetización visual permite establecer una diferencia entre la imagen y la realidad — mediante la interpretación de sus signos básicos (lo que es susceptible de analizar)— para poder reflexionar sobre su significado. Es por esto que el lenguaje televisivo permite llevar a cabo esta práctica, porque que tiene una cercanía permanente y contextual con los estudiantes, aunque

también tiene programación que podría ser cuestionada desde el ámbito escolar. La particularidad del lenguaje televisivo está en que no se basa solo en la transmisión de imágenes sino que además va acompañada de sonidos, música, palabras y textos, entre otros, que llaman la atención del espectador y le permiten leer los mensajes de forma natural y sencilla, sin que requiera de conocimientos previos o específicos para ser entendida o tener acceso a esta. Su lenguaje sincrético la hace ver llamativa e interesante para el espectador. Pérez (1994) hace referencia a la importancia del lenguaje cotidiano, la cultura y la estructura mental que la televisión ofrece a los telespectadores y que lleva a desarrollar un lenguaje particular a la hora de argumentar o dar sus ideas; por eso anota:

Más allá de los dispositivos tecnológicos, la televisión dispone de un conjunto
significante, un universo semántico... En realidad la televisión es un lenguaje
sincrético o una suma de lenguajes: imágenes, palabras, sonidos, música, textos...
Sin embargo, y esto es lo importante, hay que reconocer que la suma de todos ellos
se hace según una estructura particular y compleja, con una sintaxis especial, y a
partir de un léxico que ha ido haciéndose específico. (p.43)

Es por esto que el lenguaje particular que nace de la televisión hace que el espectador emita sus inferencias en diversos contextos por medio de conversaciones cotidianas en las que se evidencian mensajes con una gran carga de significados y sentidos, lo que conduce a reflexionar cómo el lenguaje televisivo puede marcar y configurar a las nuevas generaciones ya que la iconografía virtual permite construir una argumentación cotidiana; pero de igual forma surge el interrogante ¿a quién se le delega el papel de escuchar y analizar el trasfondo de sus mensajes? y es ahí donde el ejercicio pedagógico se convierte en el puente para conectar la realidad social con la escuela, puesto que esta no solo debe apuntar hacia la alfabetización escrita sino también hacia

el lenguaje visual, y más específicamente al televisivo. Al respecto, Orozco (incluido en la compilación de Rincón 2001) anota:

Pero es también desde este ámbito donde se adquiere sentido una alfabetización televisiva de las audiencias, que aunque hayan aprendido de manera autodidacta a “ver” televisión, y la universalidad del lenguaje visual les haya facilitado este aprendizaje mínimo, en su mayoría siguen siendo analfabetas audiovisuales en la medida en que no han desarrollado paralelamente sus capacidades expresivas con este lenguaje. (p.7)

El autor anterior resalta la urgente necesidad de alfabetizar a los estudiantes acerca de la televisión, para que ellos puedan hacer una lectura crítica frente a todo el bagaje que se presenta desde muchos puntos de vista de los productores, y para que no se conviertan en analfabetas audiovisuales, sino que, por el contrario, que se conviertan en nativos televisivos, es decir que sean emigrantes digitales críticos. Para ello se debe llevarlos a desarrollar una lectura iconográfica virtual, la cual hace referencia a la destreza que tiene el ser humano para decodificar e interpretar imágenes provenientes de un contexto digital o virtual con el fin de desarrollar otros procesos cognitivos en otras disciplinas.

1.2.5 *Los Simpson*, serie televisiva para abordar la iconografía virtual

Para continuar con los aportes teóricos es necesario hablar del programa televisivo *Los Simpson*, ya que es la iconografía virtual tomada como punto de partida para esta investigación, sin olvidar que el programa aborda diferentes aspectos como las reflexiones de lo ético-moral, estético-apariencia, axiológico-familiar, emocional y económico-laboral, categorías detectadas en los argumentos propuestos por la población investigada.

Dentro del estudio se hizo necesario indagar sobre algunos antecedentes u obras que han abordado el programa televisivo *Los Simpson*. En las consultas se halló el libro titulado *Los Simpson y la filosofía*, de Irwin, Conard y Skoble (2009), quienes lo analizaron desde el punto de vista de Aristóteles, Nietzsche, Sócrates, Heidegger, Kant y Sartre, entre otros, y quienes comentan: “*Los Simpson* es el mayor logro inopinado del pensamiento contemporáneo” (p.12), por la fuerte crítica que se hace desde el punto de vista moral, comportamental, intelectual, los roles que desempeña la familia, etc. El texto hace un análisis riguroso de la familia Simpson desde los filósofos antes mencionados. Así, por ejemplo, se dice que en Homero escasea la virtud, es un vicioso en cuanto a la ingesta de comida, es decir que la gula forma parte de su carácter, también es un mentiroso empedernido, engaña a su familia, carece de sensibilidad hacia las necesidades y solicitudes de los demás, le falta amabilidad y sentido de justicia, no es generoso, por lo tanto no tiene verdaderos amigos (Irwin et al., 2009).

En cuanto a Bart, lo muestran como un chico rebelde, un delincuente astuto, y lo comparan con Nietzsche (el malo de la filosofía), que desafiaba la autoridad y era un corrupto, como aparece en el capítulo titulado “Así habló Bart. Nietzsche y la virtud de la maldad” (Irwin et al., 2009, p.82). Los autores se preguntan si en el comportamiento del astuto chico malo Bart puede haber algo saludable y vitalista, algo filosóficamente importante y si en él podría personificarse el ideal de Nietzsche, esa especie de “astuto delincuente filosófico”. Por lo anterior se podría afirmar que esta figura televisiva también representa la antítesis del ideal del ser humano, pues Bart es un niño sagaz, deshonesto, calculador, ambicioso y pasa por encima de los demás para obtener lo que quiere sin importar las consecuencias. Estas características de Bart

servirán como referente para responder a la pregunta de investigación y clarificar los objetivos que apuntan a describir los tipos de argumentación cotidiana de los estudiantes.

En cuanto a Lisa, los autores la describen como un personaje intelectual y brillante; ella es sofisticada pero no deja de ser una niña a la que le gustan las muñecas y los dibujos animados violentos (Irwin, 2009). Acorde con lo anterior, el personaje cumple con unas virtudes y facultades que son socialmente aceptadas y que la convierten en un modelo positivo y un referente para la comunidad infantil y juvenil, lo que muestra un contraste radical con el personaje de Bart, a quien Lisa siempre está moralizando y reprendiendo por sus acciones negativas.

Con lo anterior se corrobora que algunos personajes de la serie viven en constante discusión por sus sentimientos, emociones, deseos, comportamientos e intereses, o incluso por los deberes como miembro de una familia o como ciudadano, lo que se aborda en el apartado “El mundo moral de la familia Simpson: una perspectiva kantiana” (Irwin, 2009). Homero necesita gratificaciones inmediatas; Bart, como su padre, desea ante todo pasarla bien, rara vez tiene conciencia del deber; Marge es feliz con el amor y el respeto de su familia, sabe armonizar el cumplimiento de su deber moral con la felicidad que se deriva de ello —como pide la ética kantiana—, a veces se pregunta por la gran cuestión moral del feminismo. En el libro *La filosofía y los Simpson* describen el personaje de Lisa como alguien con valores morales positivos: vivir siempre de modo coherente defendiendo sus principios y mostrando su deber moral, fruto de la reflexión sobre temas como la sinceridad, la ayuda, la igualdad o la justicia.

De ahí que las cualidades de los personajes mencionados dan cuenta de una dinámica social que no es ajena a la población investigada, de modo que la iconografía virtual anclada a la argumentación cotidiana permite conocer la configuración humana que se ha desarrollado a través del lenguaje visual televisivo (serie *Los Simpson*) en el que se devela la lectura que hacen los estudiantes frente a los personajes como un referente hacia su formación personal dentro de un contexto social y cultural que construye y hereda sus propias normas y las evalúa.

Los referentes teóricos mencionados son el punto de partida para dar un sustento conceptual al término *iconografía virtual televisiva* que no se ha investigado ni se ha tenido en cuenta para diseñar estrategias didácticas en pro del desarrollo y fortalecimiento de los procesos académicos, y al mismo tiempo abordar la argumentación a partir del discurso cotidiano que le permite al estudiante manifestar sus pensamientos, inferencias y reflexiones de manera natural sobre sus percepciones frente a un lenguaje habitual y atrayente, como lo es el televisivo. Lo anterior sirve como eje principal para analizar los resultados de acuerdo con los instrumentos aplicados a la población que serán presentados a continuación en la ruta metodológica que definió el proceso investigativo en un paso a paso.

1.3 Metodología

Para la presente investigación se adoptó una metodología cualitativa ya que se trabajó desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto, es decir que se buscó caracterizar la argumentación cotidiana de los estudiantes a partir de las experiencias relacionadas con el lenguaje visual televisivo. Es por eso que se integraron planteamientos

ideológicos e inferencias que se evidencian en el lenguaje habitual de los estudiantes analizados.

Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2010) comentan:

Los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración (entendimiento emergente) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa por el significado de las experiencias y los valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado, así como cuando buscamos una perspectiva cercana de los participantes. (p.364)

Es por eso que la investigación abordó por primera vez el lenguaje que diariamente es implementado por los estudiantes, por ello fue fundamental indagar sobre las perspectivas que ellos tienen frente a la iconografía virtual televisiva con el fin de cualificar su posición argumentativa ante su lectura. Por ende se buscó implementar instrumentos acordes con la población para que se pudieran aplicar en un ambiente real en el que los estudiantes estuvieran tranquilos para resolver el instrumento. De ahí que la iconografía virtual televisiva y la encuesta se aplicaron en aula, durante el desarrollo natural de la clase y con un diseño apropiado.

Teniendo en cuenta que los estudiantes debían exponer sus argumentos cotidianos, fue necesario involucrar una iconografía virtual televisiva común y atrayente que le gustara a la mayor parte de la población, y por esto se indagó en los cuatro colegios con un sondeo preliminar sobre los íconos que comúnmente veían y les interesaban, y en los resultados obtenidos coincidió la imagen de *Los Simpson*, programa que se tomó como referente para elaborar una encuesta de seis preguntas que diera cuenta de la caracterización de la argumentación cotidiana de los estudiantes de preescolar, cuarto de primaria y séptimo grado.

Las seis preguntas (de respuesta abierta excepto la primera parte de la pregunta 1) se describen y analizan en seguida.

- **Pregunta 1:** ¿Conoce a los personajes de la imagen? Escriba sus nombres. Al iniciar esta pregunta con la palabra *conoce* aparecen dos opciones de respuesta: si o no, y luego con la palabra *escriba* el estudiante tuvo que describir, reconocer y evocar recuerdos, y aquí la memoria jugó un papel trascendental para poder responder.
- **Pregunta 2:** ¿Qué mensaje nos da a entender la imagen? Cuando se inició con el pronombre interrogativo *qué* se quiso promover en el estudiante un trabajo de pensamiento reflexivo frente a la iconografía virtual televisiva.
- **Pregunta 3:** ¿Cuál de los personajes le gustaría ser y por qué? Con el pronombre interrogativo *cuál* se pensó en que el estudiante tomara decisiones y seleccionara entre diferentes opciones reflejando su personalidad y proyección. En cuanto al *por qué*, se desarrollaron el análisis y los tipos de argumentación de la pregunta, siendo este uno de los objetivos de la presente investigación.
- **Pregunta 4:** ¿Qué canales de televisión (nacionales o extranjeros) acostumbran a ver en la casa y por qué? Aquí el estudiante tenía que analizar y mostrar sus intereses, desarrollar la memoria y reflejar la cohesión y el clima familiar que caracterizan las respuestas.
- **Pregunta 5:** ¿Los humanos podríamos vivir sin la televisión? Explique por qué. Con esta pregunta se quiso llevar al estudiante a reflexionar, opinar, y a dar una argumentación personal, cotidiana y libre de prejuicios.
- **Pregunta 6:** ¿Este programa de televisión hace algún aporte positivo para la educación de los niños? Explique por qué. Los estudiantes debían escribir algunos juicios valorativos sobre la televisión con una argumentación libre y cotidiana, y mostrar cuál era la influencia

familiar que había en las respuestas; además se buscó desarrollar criterios propios, personales, y evidenciar procesos de pensamiento lógico- analíticos que vislumbraran la pregunta investigativa.

Para precisar el trabajo investigativo inicialmente se elaboró un mapa de ruta metodológica (tabla 1.1) con el que se pretendió responder y establecer los tiempos para lograr desarrollar los objetivos propuestos.

Tabla 1.1. Mapa de ruta metodológica

Objetivo específico	Actividad	Instrumento	Tiempo
Identificar los tipos de argumentación	– Buscar documentos. – Definir los documentos. – Estudiar los documentos legales sobre argumentación.	– Bibliografías. – Bases de datos digitales. – Legislaciones nacionales. – Estadísticas.	17 de septiembre al 15 de octubre del 2015

Analizar los tipos de argumentación	– Planear la clase que se va a desarrollar. – Seleccionar la iconografía virtual que se va a trabajar. – Realizar una clase utilizando lectura iconográfica virtual. - Elaborar y aplicar el instrumento. – Clasificar los tipos de argumentación encontrados en clase.	– Planeador de clase. – Rejilla de clasificación (analizar). – Aula de sistemas. – Computadores. – Tabletas. – Encuesta. – Rejilla para clasificar los tipos de argumentación.	15 de octubre del 2015 al 15 de enero del 2016
Describir los tipos de argumentación a partir de la lectura iconográfica virtual.	– Relacionar la pregunta problema con los resultados obtenidos. – Evaluar los resultados obtenidos con	– Rejilla de categorización. – Formato de registro del tipo de argumentación de las actividades realizadas en clase.	Enero a abril del 2016

	referencia a los objetivos y la pregunta problema.		
Determinar los límites y alcances de la investigación.	– Determinar las conclusiones y recomendaciones. – Elaborar el artículo científico.	– Texto en el cual se determinan los límites y alcances. – Contraste de la pregunta problema, los objetivos y referentes teóricos con los hallazgos de la investigación.	Mayo del 2016

Fuente: elaboración propia

Además la investigación tuvo una metodología propia que se desarrolló en cinco etapas, a saber:

- **Etapa 1:** rastreo preliminar a los estudiantes para conocer los gustos y preferencias de las iconografías virtuales.
- **Etapa 2:** definición del instrumento de recolección de datos (encuesta, anexo 1), iconografía virtual televisiva que se desarrolló a partir de la imagen de *Los Simpson* y se aplicó a 59 estudiantes de las cuatro instituciones educativas.
- **Etapa 3:** elaboración de una rejilla (anexo 2) con los diferentes tipos de argumentos de acuerdo con el referente Julián De Zubiría (2006, p. 126,) y la entrevista a Miguel Ángel

Pérez que sirvieron como eje principal para generar las categorías emergentes (argumentos cotidianos de los estudiantes).

- **Etapa 4:** establecimiento de los resultados y la discusión, además de las conclusiones.
- **Etapa 5:** elaboración de un artículo que incluye toda la investigación.
-

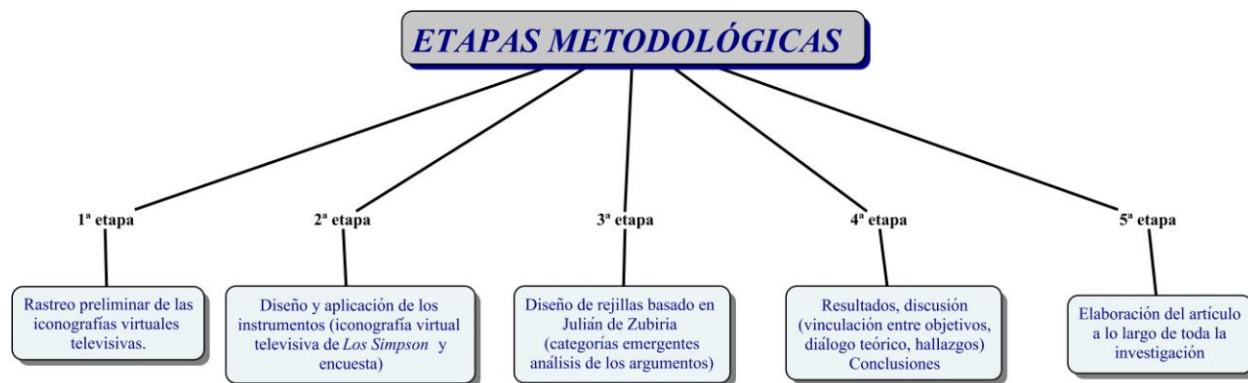


Figura 1.2. Ruta metodológica

Fuente: elaboración propia

En la investigación se aplicaron 59 encuestas en cuatro instituciones educativas de Bogotá, dos públicas y dos privadas, cuyos estudiantes seleccionados respondieron la encuesta durante el segundo semestre del 2015. Las instituciones educativas públicas son el Colegio Bravo Páez y el Colegio Distrital Carlos Pizarro Leongómez, ubicados respectivamente en las localidades Rafael Uribe Uribe y Bosa, con estratos socioeconómico 1 y 2, mixtos, jornada de la tarde, cuyos estudiantes oscilan entre los cuatro y cinco años, y entre los once y quince años. Las instituciones privadas son el Gimnasio Los Portales (femenino) y el Colegio La Colina (mixto) ubicados en la localidad de Suba, con estratos socioeconómico entre 4 y 5, jornada única, cuyos estudiantes oscilan entre los siete y nueve años, y entre los once y trece años.

Cabe destacar que la heterogeneidad de los contextos escolares fue otra particularidad de la investigación, porque se tuvieron en cuenta los diferentes niveles educativos formales reconociendo y valorando los diversos tipos de argumentos dados por los niños más pequeños hasta los de secundaria, ya que el ser humano percibe y da respuesta a los estímulos del entorno desde el momento en que se encuentra en gestación. Por ello la importancia de conocer los argumentos en cada nivel frente a la iconografía virtual televisiva que observan a diario. La riqueza metodológica de esta investigación fue descubrir que la iconografía virtual se convirtió en un instrumento metodológico y didáctico de gran valor ya que posee en su esencia influencias ideológicas, comportamentales, de valores y argumentativas en la vida cotidiana de los estudiantes investigados, lo que quiere decir que la iconografía virtual televisiva se convirtió en un aporte para las ciencias de educación porque permitió visibilizar un discurso contemporáneo que pide con urgencia ser escuchado e intervenido en el ámbito educativo.

Para dar inicio a los resultados y la discusión es necesario presentar los datos relevantes de la población encuestada, ya que estos fueron importantes al momento de consolidar y analizar las respuestas argumentativas; estos son: edad, modalidad de género, contexto escolar y nivel educativo, que se muestran con más claridad en la tabla 1.2.

Tabla 1.2. Población encuestada

Institución Educativa	Gimnasio Los Portales	Colegio La Colina	Colegio Distrital Carlos Pizarro Leongómez	Colegio Bravo Páez
----------------------------------	----------------------------------	--------------------------	---	---------------------------

Localidad/ubicación	Suba Calle 212 No. 93- 50	Suba Carrera 80 No. 147-50	Bosa Calle 72 sur No. 100 A-70	Rafael Uribe Uribe Calle 37 sur No. 23- 51
Estrato socioeconómico	4 y 5	5 y 6	1 y 2	1 y 2
Grado	Séptimo	Cuarto	Séptimo	Jardín
Modalidad de género	Femenino	Mixto	Mixto	Mixto
Edades (años)	11-13	7-9	11-15	4-5
Número de estudiantes por curso	17	21	25	15
Jornada/calendario	Única/B	Única/B	Tarde/A	Tarde/A
PEI	Lema: “Ser para servir”. Misión: Contribuir a formar mujeres líderes que trasciendan su	Lema: “Formar seres humanos felices y capaces de hacer felices a quienes les rodean”. Misión: Construir el proyecto de vida de cada uno de sus alumnos a través del desarrollo de tres	Lema: “Libertad con responsabilidad, afecto y democracia”. Misión: Propender por la formación holística de estudiantes con pensamiento	Lema: “Sentir, expresar, razonar”. Misión: Potencializar habilidades y competencias axiológicas,

	entorno, para la construcción de una sociedad justa, guiadas por los principios de la fe cristiana católica.	dimensiones: personal, social y académica, para formar seres humanos felices y capaces de hacer felices a quienes les rodean, rigiéndose por los siguientes principios: seguridad física y emocional, afectividad, responsabilidad y eficiencia.	empresarial, preparados para desempeñarse en el campo social, cultural, científico, tecnológico, artístico y deportivo, apoyando programas de inclusión.	cognitivas y sociales de los estudiantes, a través de los campos de formación: administrativo, pedagógico, ético-filosófico y disciplinar, con el fin de incorporarlos al mundo laboral y productivo, o a la educación superior.
--	--	--	--	--

Fuente: elaboración propia

1.4 Resultados y discusión

La información de los apartados anteriores se tomó como referente para analizar y sustentar los resultados arrojados por los instrumentos aplicados a la población encuestada. Los resultados fueron analizados a partir de las respuestas de la encuesta y después se registraron en las rejillas de validación conceptual. Cabe aclarar que a partir de la tipología argumentativa De Zubiría se elaboraron las categorías emergentes propias de la investigación que permitieron identificar, analizar, describir y determinar la argumentación cotidiana, dentro de la cual se encuentran las categorías emergentes de lo ético-moral, estético-apariencia, axiológico-familiar, emocional, laboral-económico (cuadro 1.1). Dentro del análisis se abordó primero la pregunta cerrada y

luego las preguntas abiertas con el fin de estudiar en detalle los argumentos de los estudiantes, puesto estos sirvieron de base para desarrollar los objetivos propuestos en la investigación.

Cuadro 1.1. Categorías emergentes propias de la investigación

Categorías emergentes argumentativas			
Argumento	Definición	Conectores	Palabras claves
Causal	Habla de motivos que llevan a que se produzca lo afirmado en la tesis. Que sustentan causas, hechos o situaciones que anteceden y explican el origen de una nueva situación.	Porque, por, a causa de, puesto que, con motivo de, pues, ya que, y así que...	
Categorías Emergentes			
Definición			
Ético-moral	Afirma la tesis que explica el origen de una nueva situación, por medio de argumentos basados en conductas y normas morales que dirigen o valoran el comportamiento humano en una comunidad.		
Argumento	Definición	Conectores	Palabras claves
Empírico	Aquellos que ejemplifican lo afirmado en la tesis. Señalando casos específicos en los cuales se comprueba que lo dicho en la tesis es cierto. Subargumento.		Yo creo, pienso, considero.
Categorías Emergentes			
Definición			
Ético-moral	Ejemplifica lo afirmado en la tesis por medio de argumentos basados en conductas y normas morales que dirigen o valoran el comportamiento humano en una comunidad a partir de sus experiencias.		
Éstetico	Ejemplifica lo afirmado en la tesis por medio de argumentos pertenecientes o relativos a la percepción o apreciación de la belleza.		
Axiológico Familiar	Ejemplifica lo afirmado en la tesis por medio de argumentos basados en valores infundidos por la familia o comunidad.		
Emocional	Ejemplifica lo afirmado en la tesis por medio de argumentos sensibles a las emociones.		
Laboral-Económico	Son aquellos argumentos que ejemplifican situaciones vinculadas con el trabajo teniendo en cuenta su remuneración y se explica la importancia del factor económico como un medio para suplir las necesidad de la sociedad.	Por lo tanto, así que, por ende, no obstante.	Dinero, economía, labor, empleo, comercio.
Económico	Teniendo en cuenta los casos específicos que se utilizan para la afirmación de la tesis, ésta es validada mediante ideas o alternativas económicas que brinden la oportunidad de tener una estabilidad financiera donde el individuo logre suplir sus necesidad de acuerdo a los ingresos obtenidos.	De igual modo, además, así mismo, por ende.	Remuneración, rentabilidad, oferta y demanda.
Argumento	Definición	Conectores	Palabras claves
Deductivo	Recurren a una ley general para apoyar un caso más particular (deducción).		Va de lo general a lo particular (conclusión a las ideas).
Categorías Emergentes			
Definición			
Emocional	Los argumentos recurren a una ley general para apoyar un caso particular recurriendo a sus emociones, sensaciones, pensamientos e ideas con las cuales sacan a flote sus vivencias y hacen tangible su expresión.	Así que, de igual manera, sin embargo, por lo tanto	Va de lo general a lo particular (conclusión a las ideas).
Ético-moral	Recurre a una ley general para apoyar un caso particular fortaleciendo valores, comportamientos y decisiones; tanto individuales como grupales teniendo como modelos sus padres, la escuela y la sociedad.	Así que, por lo tanto, de igual manera, y, sin embargo.	Va de lo general a lo particular (conclusión a las ideas).
Argumento	Definición	Conectores	Palabras claves
Analógicos	Son aquellos que en vez de multiplicar los ejemplos para apoyar una generalización, discurren de un caso o ejemplo específico de un caso a otro. Se apoyan para ello en la operación intelectual formal de transducción.	De igual modo, además, así mismo, por ende.	Por último, así que, analicemos, teniendo en cuenta que...
Autoridad	Son aquellos que recurren a una fuente bien informada e imparcial, en la medida de lo posible, para soportar lo dicho.	(Nombre del autor) dice que...	Cuando se habla desde la voz formal es decir que tiene una validez científica.

Fuente: adaptación De Zubiría, 2006

1.4.1 Los Simpson: imagen didáctica para la iconografía virtual televisiva



Fuente: Google imágenes

Con la pregunta 1 *¿Conoce a los personajes de la imagen? Escriba sus nombres*, se buscó indagar y conocer los saberes previos de los estudiantes frente a la imagen televisiva *Los Simpson* y a su vez confirmar si realmente esta serie se configura dentro del concepto de iconografía virtual. Dentro de los porcentajes obtenidos el 100% afirmó conocer la imagen, y un 22% de la población manifestó desconocer los nombres de los personajes, como se muestra en la tabla 1.3.

Tabla 1.3. *Los Simpson* como iconografía virtual

Pregunta ATV 1	Colegios públicos						Colegios privados						Comentarios
	Carlos Pizarro			Bravo Páez			Los Portales			La Colina			
	número	SI	%	número	SI	%	número	SI	%	número	SI	%	
1. ¿Conoce a los personajes de la imagen, escriba sus nombres?	15 estudiantes	15	100	15 estudiantes	15	100	14 estudiantes	14	100	15 estudiantes	15	100	El 22% de los estudiantes no mencionó los nombres de los personajes. Homero Simpson en dos de las instituciones fue el más nombrado.

Fuente: elaboración propia

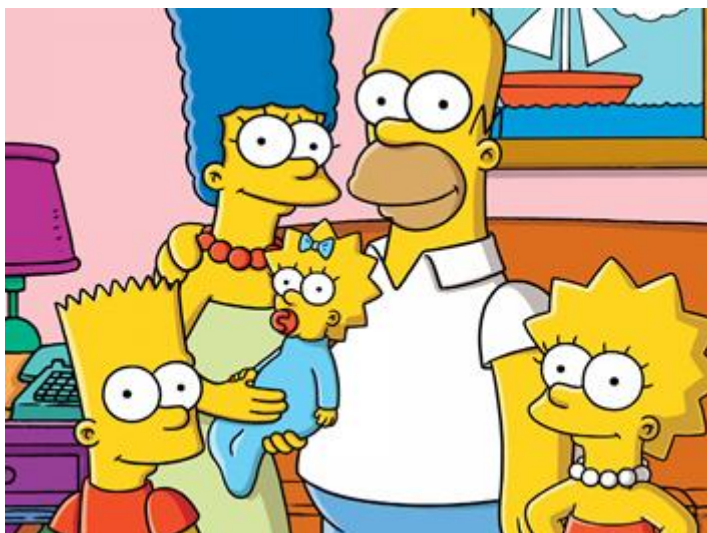
Según el análisis de la tabla de categorías emergentes Homero Simpson fue el personaje con mayor recordación en el Colegio Bravo Páez, con un 100%, y en el Gimnasio Los Portales con un 83%. En el Colegio Distrital Carlos Pizarro Leongómez el personaje que más se recordó fue Lisa Simpson, con un 100%, y en el Colegio La Colina fue Bart Simpson, con un 73%.

Con estos resultados se pudo confirmar la existencia una iconografía virtual que no es desconocida para la población sino que, por el contrario, es un referente dentro del lenguaje visual televisivo a pesar de que un 22% de los encuestados no haya nombrado los personajes, lo que llama la atención y devela una realidad contextual que poco se ha analizado y desarrollado dentro del ámbito escolar. Según Pérez, J. (citado por Bustamante et al., 2005, p. 11) “la televisión es un aprendizaje silencioso, no consciente y que, en consecuencia, no nos ayuda ni a comprender mejor el medio ni a usarlo de modo creativo”, por eso es necesario que la escuela propicie los espacios pertinentes para analizar la televisión no solo desde el aprendizaje intuitivo sino que además trabaje de manera didáctica y reflexiva para que los estudiantes infieran los mensajes con mayor comprensión y los implementen de forma adecuada.

Por lo tanto se puede concluir que para conocer las características de la argumentación cotidiana en determinada población —tomando como tema concerniente la iconografía virtual televisiva *Los Simpson*— es fundamental comprobar que haya un reconocimiento, una recordación sobre esta, es decir que esté completamente adherida a la memoria de los estudiantes y desde allí comenzar a trabajar las preguntas abiertas que generan una argumentación cotidiana, personal y libre de condicionamientos, y en ese caso la lógica informal sería la disciplina que respalda los discursos escolares frente a la lectura de los medios masivos de comunicación

(televisión) los cuales no siguen una estructura lógica sino que se construye de manera natural a partir de las experiencias e inferencias que se hayan construido. Cabe añadir que los resultados obtenidos dan paso a continuar con el análisis de las posteriores respuestas.

1.4.2 ¿La iconografía virtual televisiva suscita argumentos axiológico-familiares?



Fuente: Google imágenes

Al formular la pregunta 2: ¿Qué mensaje nos da a entender la imagen? el interrogante apuntó a promover un trabajo de pensamiento reflexivo en los estudiantes y a su vez indagar sobre la influencia que tiene la familia en el momento de emitir un juicio personal y cotidiano, así se identificaron y categorizaron los tipos de argumentación cotidiana de la población. En la tabla 1.4 se muestran los porcentajes obtenidos de dicho análisis.

Tabla 1.4. Iconografía virtual y tipo de argumentación

Pregunta ATV 2	Institución educativa	Número	Tipo de argumentación					no sabe	no responde
			causal	empírico	analógico	de autoridad	deductivo		
2 ¿Qué mensaje nos da a entender la imagen?	Carlos Pizarro	15	1	14					
	Bravo Páez	15	5	9					1
	Los Portales	14	2	11	1				
	La Colina	15		12			3		
porcentajes			13%	78%	2%	0%	5%		2%

Fuente: elaboración propia

De acuerdo con las respuestas obtenidas a la pregunta 2 se observa una tipología argumentativa desde lo empírico con un 78%, en contraste con la categoría de autoridad que no registró ningún argumento. Por eso es necesario resaltar en las respuestas de los estudiantes la implementación de razones y planteamientos desde su formación personal y experiencial dejando de lado la argumentación académica y enciclopédica. Por lo tanto fue necesario elaborar una rejilla de categorías emergentes propias de la investigación, para lograr identificar las características relevantes de dichos argumentos, las cuales se exponen en la tabla 1.5.

Tabla 1.5. Iconografía virtual y categorías emergentes argumentativas

Pregunta	Categoría Emergente	Carlos Pizarro %	Bravo Páez %	Los Portales %	La Colina %	Comentarios
ATV 2. ¿Qué mensaje nos da a entender la imagen?	causal					Un estudiante del colegio Bravo Páez no respondió la pregunta (7%)
	ético-moral	7	32	14		
	empírico					
	estético-apariencia	13	27	29		
	axiológico-familiar	60	7	21	53	
	emocional	20	27	29	27	
	analógico			7		
	deductivo				20	

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la tabla 1.5, un hallazgo relevante para la investigación frente a la argumentación cotidiana de los estudiantes fue la aparición de características particulares en cada institución educativa, así: en el Colegio Distrital Carlos Pizarro Leongómez se destacó la categoría emergente Axiológica-familiar (empírico) con un 60%, siendo evidentes los valores inculcados en la familia o en el ámbito social, como se muestra en el siguiente argumento cotidiano: *“La imagen nos da a entender que a pesar de las peleas y todo, están juntos en reunión, algunos bravos otros normales y felices”* (Encuesta 10-Col. Carlos Pizarro). Lo anterior se convierte en una característica argumentativa cotidiana propia de esta población, lo que permite construir una posición crítica y reflexiva a la hora de leer imágenes sin desconocer las cualidades: emocional y estética-apariencia, la cual hace referencia a ejemplarizar lo afirmado en la tesis por medio de argumentos pertenecientes o relativos a la percepción o aparición de la belleza y la emoción, éstas características se vieron reflejadas en los argumentos utilizados por la población encuestada.

Las categorías emergentes del Colegio Bravo Páez fueron la estético-apariencia y la emocional con un 27% (empírico), lo cual refleja el rango de edad de la población, en este caso son estudiantes de 4-5 años, quienes simplemente narran lo visto en la historia y describen la imagen sin detenerse a reflexionar o analizar con profundidad; son procesos naturales que se dan en la educación inicial. Lo anterior se ejemplifica con el argumento cotidiano de un estudiante: *“A Los Simpson les gusta la televisión”* (Encuesta 23-Col. Bravo Páez), respuesta que tiene una particularidad emocional por que manifiesta sus gustos, preferencias y sus evocaciones. Es necesario resaltar que el 32% de los argumentos (causales) mencionados por los estudiantes con respecto a la categoría emergente de ético-moral, en la que el modelo a seguir son sus padres,

quienes los han formado alrededor de valores y comportamientos vinculados a lo social y su vez estos se ven relacionados con el 7% de la categoría axiológico-familiar. El anterior hallazgo permite caracterizar el tipo de argumentación de la población a partir de un discurso emotivo y descriptivo alejado de una reflexión profunda.

En el Gimnasio Los Portales hubo una equivalencia en las categorías emergentes emocional y la estético-apariencia (empírico) con un 29%; las características encontradas en las respuestas de algunas estudiantes fueron reflexiones espontáneas y cortas, pero en la mayoría se destacaron aspectos exteriores de la imagen y las expresiones de algunos rostros de los personajes, se hallaron argumentos sensibles dirigidos a sus emociones y apreciación sobre la belleza. Por otro lado, una estudiante expresó un argumento (analógico) a partir de la iconografía televisiva, como se muestra a continuación: *“No me gusta porque muestra la obsesión de los humanos hacia la televisión”* (Encuesta 38-Col. Los Portales). Aquí se habla de una realidad cotidiana de la que poco se analiza a nivel cultural y en la que se manifestó un punto de vista analítico, el argumento apunta hacia una crítica convivencial y social siendo estas características propias de la población. Por ello se podría afirmar que existe un primer acercamiento hacia la alfabetización visual que les permitió a los estudiantes diferenciar entre la imagen y la realidad mediante la interpretación de sus signos básicos (lo que es susceptible de analizar) y así reflexionar sobre su significado a nivel personal.

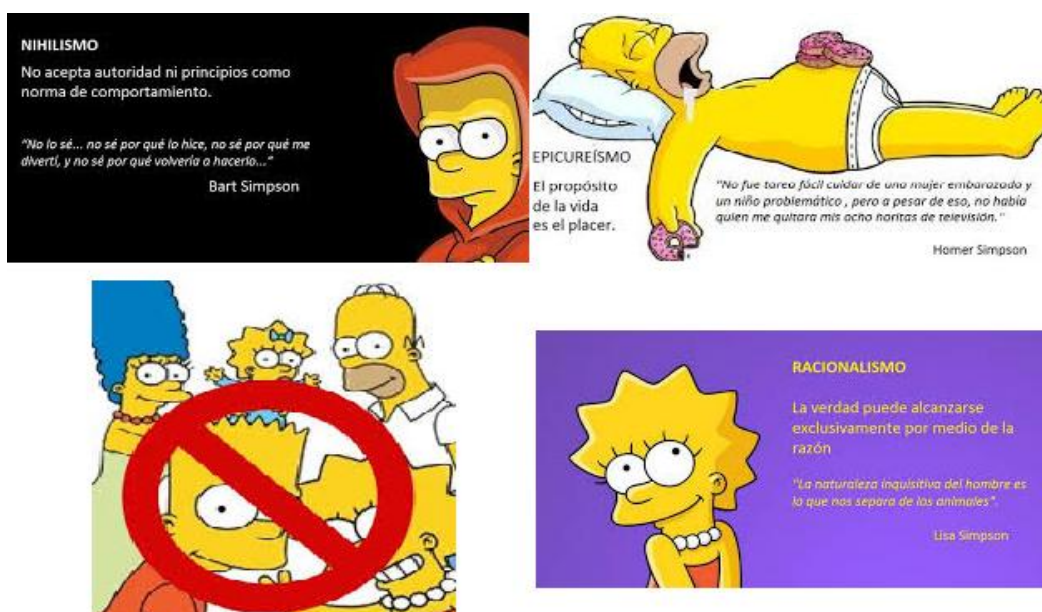
En cuanto al Colegio La Colina, las respuestas más relevantes se encontraron en la categoría emergente axiológica-familiar con un 53% para el tipo de la argumentación (empírico); se hace evidente la influencia de la familia en sus comportamientos, pensamientos y decisiones

alrededor de los valores inculcados. Un hallazgo significativo fue la utilización de argumentos (deductivos) por los estudiantes investigados teniendo en cuenta su edad y grado de escolaridad, como se observa en el siguiente argumento: *“A mí me da a entender que al ver televisión no a todos les gusta porque algunas personas tienen caras aburridas, fastidiadas, dormidas incluso asustadas ya que todos tenemos diferentes emociones, no todos pensamos igual”* (Encuesta 53-Col. La Colina). En esta respuesta se observó y llamó la atención su extensión, lo que generó un análisis por parte de los investigadores hacia el vocabulario y el tipo de argumento que utilizó el estudiante, ya que durante el proceso investigativo no fue común encontrarlo en los discursos cotidianos pues, como afirma Pérez (2006), “la lógica informal no se dirige tanto a examinar el pensamiento propio y ajeno, sino acciones y sucesos externos, por decirlo así, y por eso permite ver más ampliamente la aplicación del pensamiento ordenado a las situaciones reales del mundo”, de ahí que los estudiantes en la búsqueda de razones se dirigieron a exponer *buenas razones*, y aunque no hubo unas reglas únicas ni universales, sí existieron unos criterios contextuales que fueron tenidos en cuenta a la hora de argumentar desde el ámbito cotidiano, de manera informal capaz de manifestar reflexiones, puntos de vista, experiencias y vivencias que caracterizan el pensamiento humano propio de la vida cotidiana.

Al llegar a este punto se destaca la argumentación axiológico-familiar como característica más relevante dentro de respuestas halladas, por esto es importante retomar lo planteado en el diálogo teórico de Vega (2007): “En realidad toda argumentación es una forma de conversación. Argumentamos cuando damos razones a favor o en contra, de una postura, para sentar una opinión o debatir la contraria, para defender una solución o para suscitar un problema” (p.9), de ahí que la argumentación es una habilidad humana que surge del intercambio conversacional

entre dos o más personas, en la que se busca exponer ideas y dar razones sobre algún tema o circunstancia. En suma, esta es el resultado de lo inferido de un tema o evento, en lo que el hombre busca dar razón y tomar una posición propia, que en este caso fue tomada por la mayoría de los estudiantes a partir de la formación axiológico-familiar.

1.4.3 ¿Los personajes de *Los Simpson* se incorporan dentro de una identidad personal?



Fuente: Google imágenes

Dentro de la investigación la pregunta 3 ¿Cuál de los personajes le gustaría ser y por qué? apuntó a que el estudiante seleccionara una alternativa y tomara una decisión hacia su afinidad y proyección personal. Con esto se busca una argumentación y un análisis cotidianos desde un punto de vista psicológico partiendo de la iconografía virtual televisiva (experiencia humana) plasmado en el uso de un lenguaje sencillo, cercano y natural, lo que permitió sacar a relucir el

lenguaje natural de cada educando y se evidenciaron las características argumentativas particulares en la población que se exponen en la tabla 1.6.

Tabla 1.6. *Los Simpson* y el personaje más relevante

Pregunta ATV 3	Institución educativa	Número	Tipo de argumentación						Comentarios personaje con mayor incidencia
			causal	empírico	analógico	de autoridad	deductivo	no responde	
3. ¿Cuál de los personajes le gustaría ser y por qué?	Carlos Pizarro	15		9			6		Bart
	Bravo Páez	15		15					Homero
	Los Portales	14	2	7			5		Ninguno (no expresaron el porqué)
	La Colina	15		12			3		Lisa
porcentajes		59	3%	73%	0%	0%	24%	0%	

Fuente: elaboración propia

En el Colegio Carlos Pizarro el 39% de los encuestados señaló su preferencia por el personaje de Bart; en el Colegio Bravo Páez fue Homero, con el 27%; en el Gimnasio Los Portales el 36% las estudiantes escribió que ninguno, y en el Colegio La Colina un 26% señaló su preferencia por Lisa. En el primer colegio una característica importante con respecto a la argumentación cotidiana fue la categoría emergente propia de la investigación que se denominó Ético-moral (deductivo). El personaje de Bart refleja una personalidad rebelde que desafía la autoridad, lo que representa un modelamiento negativo de comportamientos sociales y políticos, lo que se verifica con el siguiente argumento: “*Porque es un niño travieso que le gusta montar patineta y no hace tareas*” (Encuesta 2-Col. Carlos Pizarro). Este hallazgo permite caracterizar un tipo de argumento deductivo ya que recurre a una norma general que es *ser responsable con sus tareas*, y se apoya en un caso particular, que es el *mal comportamiento* de este personaje; además, el estudiante utilizó un argumento cotidiano con palabras sencillas y claras para expresar un pensamiento nihilista, como lo afirman Irwin et al. (2009): “En cuanto a Bart lo muestra como

un chico rebelde, un delincuente astuto y lo comparan con Nietzsche (el malo de la filosofía) que desafiaba la autoridad y era un corrupto”, por lo cual en la respuesta del estudiante se constata que identificó comportamientos inadecuados de Bart, los cuestiona y toma una posición crítica para no seguir los modelos del personaje.

En el colegio Bravo Páez se identificó una característica argumentativa cotidiana propia de las categorías emergentes axiológico-familiar y económico-laboral (empírico), ya que los estudiantes de preescolar ven en Homero a una figura paternal, el hombre de la casa, que trabaja y lleva el sustento para su familia, siendo esta eje el principal en la dinámica social, como se evidenció en el siguiente argumento: *“Porque lleva plata y comida para la casa”* (Encuesta 17-Col. Bravo Páez). Este hallazgo permite contradecir lo que mencionaron Irwin et al. (2009) con respecto a este personaje: “Homero carece de cualidades, de buenos modales, baja formación académica y tiene problemas de carácter, representa el epicureísmo entendiéndose que el placer es uno de los propósitos de la vida”, ya que esta caracterización no corresponde con la percepción del estudiante como se observó en su respuesta, porque al personaje lo enmarca en un modelo a seguir como padre de familia, rol que asumirán ellos en el futuro. Además lo consideran como un ser humano con cualidades positivas, porque el niño en su nivel de escolaridad (preescolar) toma como referente la formación familiar a la hora de emitir juicios de valor cotidianos.

En las respuestas del Colegio Los Portales se evidenció una postura reflexiva en la que no están de acuerdo con los prototipos de personalidades planteadas (personajes), sus inferencias les permiten juzgar constructivamente la serie como un programa que no debería ser para toda la

población, y es por esto que surge la categoría emergente ético-moral (deductivo) como característica argumentativa cotidiana en el momento de argumentar y dar un precedente a la inconformidad a la hora de elegir uno u otro personaje, ya que se nota un análisis particular y riguroso frente a los personajes para manifestar que no les gustaría ser ninguno de ellos, como se muestra a continuación: *“No me gustaría ser ningún personaje porque me parece que son personajes que no se deberían seguir, son groseros, rebeldes, aburridos, tontos y no tienen algo especial”* (Encuesta 32-Col. Los Portales), lo que ratifica que las conductas morales de los personajes pueden esquematizar y dar valor al comportamiento humano.

En el Colegio La Colina las características principales de la argumentación cotidiana fueron ético-moral, estético-apariencia y emocional (empírico), en las cuales el personaje escogido, Lisa, según el libro *La filosofía de Los Simpson* es un personaje inteligente, sofisticado y brillante dentro de la sociedad de Springfield, que representa el racionalismo entendido como la verdad que puede ser alcanzar exclusivamente por medio de la razón, por lo tanto los argumentos cotidianos que rodean las respuestas de los estudiantes se enmarcan en su apariencia física, su pulcritud, en sus buenos modales y su fortaleza de carácter, como se observa en el siguiente argumento: *“Porque la verdad me gusta las características de ella por ejemplo cuida el medio ambiente, cuando a nadie le interesa”* (Encuesta 43-Col. La Colina). Además, a los estudiantes les llaman la atención los pensamientos innovadores, críticos y de reflexión que demuestra Lisa en su discurso racional frente a diferentes situaciones planteadas en la serie, lo cual denota un uso del lenguaje a partir de la argumentación empírica en la que rescatan temas tan elementales como el cuidado personal y del medio ambiente.

Con respecto a los tipos de argumentación utilizados, en las respuestas de los estudiantes se halló que un 73% de la población estudiada está en la categoría empírica planteada por Julián De Zubiría, hallazgo que permitió confirmar que —según el análisis realizado desde la argumentación cotidiana— el discurso se fortaleció con la utilización de eventos personales, vivencias, experiencias y aprendizajes adquiridos en el hogar y en la sociedad, los cuales permitieron defender la posición crítica de los estudiantes desde la iconografía virtual televisiva analizada con la utilización de marcadores textuales como *yo creo, yo pienso, yo considero*, es decir que en las características propias de esta pregunta los estudiantes ejemplificaron lo afirmado para comprobar que lo dicho era cierto.

1.4.4 La iconografía virtual televisiva vista desde la programación nacional o extranjera



Fuente: Google imágenes

La pregunta 4 ¿Qué canales de televisión (nacionales o extranjeros) acostumbran a ver en la casa y por qué? se dividió en dos partes, en la primera de las cuales se buscó conocer cuáles eran a los canales de televisión de mayor preferencia, y la segunda se dirigió hacia la argumentación cotidiana respectiva. En este interrogante se hizo énfasis en los intereses y las

experiencias que han tenido los estudiantes frente al lenguaje televisivo cotidiano y así conocer otro tipo de iconografías televisivas diferentes a la de *Los Simpson* que aparecen en los canales de televisión; en la tabla 1.7 se revelan los datos del análisis.

Tabla 1.7. Canales con mayor incidencia

Pregunta ATV 4	Institución educativa	Número	Tipo de argumentación						Comentarios	% Colegio			total
			causal	empírico	analógico	de autoridad	deductivo	no responde		causal	empírico	no responde	
4. ¿Qué canales de televisión (nacionales o extranjeros) acostumbra ver en la casa y por qué?	Carlos Pizarro	15		4				11	Caracol y Cartoon Network (11 no dieron el porqué)		27%	73%	100%
	Bravo Páez	15		15					Discovery Kids y Disney Junior		100%		100%
	Los Portales	14		9				5	Nickelodeon y HyH		64%	36%	100%
	La Colina	15	3	9				3	Disney Channel	20%	60%	20%	100%
	porcentajes	59	5%	63%	0%	0%	0%	32%					100%

Fuente: elaboración propia

Con esta pregunta se pretendió que los estudiantes escribieran sobre sus intereses y su capacidad de tomar decisiones frente a los canales de televisión, y a partir de ello que argumentaran de manera cotidiana para analizar los tipos de argumentación que utilizan, además de conocer el clima y la cohesión familiar. Los resultados arrojados frente a los canales con mayor incidencia fueron: en el Colegio Carlos Pizarro el Canal Caracol y Cartoon Network; en el Colegio Bravo Páez los canales Discovery Kids y Disney Junior; en el Gimnasio Los Portales eligieron el canal de Nickelodeon y HyH, y en el Colegio La Colina optaron por Disney Channel. Uno de los hallazgos fue que los estudiantes mostraron predilección hacia los canales extranjeros en los que emiten con frecuencia el programa *Los Simpson*, aunque también es por la diversidad de la programación, ya que tienen en cuenta los gustos y las preferencias de los estudiantes de acuerdo con la edad. Lo anterior genera un gran interrogante: ¿qué se está haciendo en Colombia para crear y difundir nuestras propias iconografías virtuales televisivas?

Después de tener claro cuáles eran los canales de mayor preferencia fue necesario analizar los argumentos que sustentan su elección, así, un 27% de la argumentación cotidiana fue emocional (empírico), como lo mencionó un estudiante, *“Porque es divertido y entretenido”* (Encuesta 8-Col.Carlos Pizarro). Otro de los hallazgos frente a la respuesta de los estudiantes fue de gusto, agrado, y que era un espacio de esparcimiento; además, el 73% de los estudiantes no argumentó su preferencia por los canales y solo se limitó a escribir los números de los canales que acostumbran a ver y dejaron de lado la argumentación cotidiana, quizás porque no tenían clara la razón de ver uno u otro canal, o tal vez porque no entendieron la pregunta, por su ambigüedad. En la tabla 1.8 se observan los resultados arrojados en las categorías emergentes propias del análisis de la investigación.

Tabla 1.8. Porcentaje de los argumentos emergentes por la elección de los canales

Pregunta ATV 4	Categoría emergente	Carlos Pizarro%	Bravo Páez %	Los Portales %	La Colina %
4. ¿Qué canales de televisión (nacionales o extranjeros) acostumbran a ver en la casa y por qué? argumentos	causal				
	ético-moral				27
	empírico				
	no responde	73		36	6
	axiológico-familiar		27		
	ético-moral			21	
	emocional	27	73	43	67
	total	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia

En el Colegio Carlos Pizarro se obtuvo un 27% en la categoría emergente emocional (empírico) como se sustenta en el siguiente argumento: *“Porque es divertido y entretenido”* (Encuesta 7-Col. Carlos Pizarro), de ahí se ratifican los argumentos sensibles que utilizan los estudiantes y quienes expresan sus impresiones, deseos, sentimientos, evocaciones frente a la pregunta. A su vez, un porcentaje del 73% que equivale a 11 estudiantes no dio razones de por qué ven o no esos canales de televisión.

En el Colegio Bravo Páez se obtuvo un 27% en la categoría emergente axiológico-familiar (empírico) como se sustenta en el siguiente argumento: *“Porque mis papás me los dejan ver y deben ser para los niños”* (Encuesta 23-Col. Bravo Páez), de ahí se ratifica el importante papel que tienen los padres de familia en cuanto a la elección de la programación adecuada para los niños, ya que se observa un porcentaje bajo en la supervisión y el control de la programación televisiva por parte de los adultos. A su vez, un porcentaje del 73% se ubica en la categoría emergente emocional (empírico) puesto que los estudiantes pueden tener acceso a los programas televisivos que más les gustan, como lo corroboró un estudiante de preescolar con el siguiente argumento: *“Porque me gusta y dan muñecos”* (Encuesta 20-Col. Bravo Páez). Por eso es importante que en el ámbito escolar se promueva la alfabetización visual desde temprana edad para que los estudiantes tengan la libertad de escoger su programación sin supervisión.

En el Gimnasio Los Portales un 36% de los encuestados no respondió el porqué de los canales mencionados, mientras que un 21% argumentó con la categoría emergente ético-moral (empírico) como se observa en esta respuesta: *“Dan buenos programas, tienen buen contenido, porque tienen cosas diferentes a la televisión colombiana”* (Encuesta 40-Col. Los Portales). De

acuerdo con la respuesta cabe resaltar que las estudiantes buscan en la televisión un medio formador de valores y de conocimientos, tanto así que hacen una crítica a la televisión colombiana. El 43% restante de la población argumentó a partir de la categoría emergente emocional (empírico), es decir a partir de los gustos y las preferencias, como lo corroboró una estudiante, quien comentó: *“Porque pasan series, películas o programas chéveres que me gustan, llaman mi atención, me entretienen y son chistosos”* (Encuesta 35-Col. Los Portales), lo que indica que la televisión se ve más como un medio de entretenimiento y no de formación. Por lo tanto son aspectos a tener en cuenta en el momento de integrar en el aula la alfabetización televisiva como lo afirma Rincón (2001, p.7), y se hace un llamado urgente a los docentes a formar críticamente a los estudiantes en el momento de tomar decisiones frente a los ejemplos o modelos sociales que proyectan las diferentes las iconografías televisivas.

En el Colegio la Colina el 67% de los estudiantes argumentó a partir de lo cotidiano con características emotivas (empírico), como se sustenta a continuación: *“Los veo porque son canales muy divertidos e interesantes y educativos”* (Encuesta 51-Col. La Colina). La última particularidad se hace relevante porque va más allá del entretenimiento, el ocio y la diversión y el estudiante se centró en la formación, en ampliar conocimientos y cultura general con ayuda de los medios de comunicación sin dejar de lado las emociones y los sentimientos que surgieron en el momento de organizar las ideas y plasmarlas en el instrumento. También se destacaron los argumentos permeados por lo ético-moral (causal), con un 27%, siendo los valores y comportamientos el centro de los pensamientos y de las acciones de los encuestados, quienes muestran las causas y consecuencias de sus actos; el 6% restante no argumentó, ya que se limitaron a mencionar los canales televisivos.

En resumen, el tipo de argumentación más relevante en las cuatro instituciones frente a la pregunta fue nuevamente la categoría empírica, siendo un tipo de argumentación en el que se trabaja a partir de la comprobación de su postulado (tesis) y que se caracteriza por manejar un discurso libre y personal con el uso de palabras cotidianas, como lo señala Miguel Ángel Pérez (2006):

El principal contraste entre esta dimensión de la lógica y la formal es que no se rige por reglas específicas, sino que se basa en un sentido intuitivo de lo que puede considerarse como una buena razón..., y por eso permite ver más ampliamente la aplicación del pensamiento ordenado a las situaciones reales del mundo real. (p.6)

Este tipo de argumentación tiene una característica particular pues la categoría emergente fue la emocional, pero con una particularidad de axiológico-familiar, ya que sacaron a relucir la incidencia del clima y la cohesión familiar frente al ícono investigado, es decir que tomaron como referencia el modelo familiar y primaron los intereses grupales sobre los individuales.

1.4.5 ¿La iconografía virtual televisiva es un lenguaje indispensable para la vida contemporánea?



Fuente: Google imágenes

La pregunta 5, ¿Los humanos podríamos vivir sin la televisión? Explique por qué, se formuló con el objetivo de llevar a los estudiantes a reflexionar y a expresar sus inferencias frente a la iconografía virtual televisiva como un lenguaje indispensable para la vida social, y también se buscaba promover una argumentación espontánea, libre y personal. Las respuestas de tres colegios fueron que realmente “Sí” se podría vivir sin la televisión, mientras que el otro colegio afirmó que “No”. En la tabla 1.9 se muestran los resultados y los tipos de argumentación propias de cada institución.

Tabla 1.9. La televisión se puede considerar como un elemento primordial en la vida actual

Pregunta ATV 5	Institución educativa	Número	Si	%	No	%	Tal vez	%	Tipo de argumentación				
									causal	empírico	analógico	de autoridad	deductivo
5. ¿Los humanos podríamos vivir sin la televisión? Explique por qué	Carlos Pizarro	15	9	60	5	34	1	6.6		15			
	Bravo Páez	15	1	6,7	14	93				14			1
	Los Portales	14	11	79	3	21			6	3	2		3
	La Colina	15	8	54	6	40	1	6.6		15			
total estudiantes		59	29		28		2		6	47	2	0	4
porcentaje		100%	49%		47%		4%		10	80	3,2	0	6,8

Fuente: elaboración propia

Teniendo en cuenta las características de la argumentación cotidiana en el Colegio Carlos Pizarro se obtuvo un 60% en la categoría emergente emocional (empírico), lo que se comprueba con el siguiente argumento: “*Porque la televisión es entretenimiento no un recurso*” (Encuesta 6-Col. Carlos Pizarro). Este hallazgo permite afirmar que la televisión ha dejado de ser una prioridad para la dinámica juvenil de grado séptimo, ya que los estudiantes han girado su atención a las redes sociales, los videojuegos y la interacción social cuando quieren distraerse y entretenerse, siendo una característica específica del argumento cotidiano que los estudiantes

utilizaron en la institución. Con esta característica podemos contradecir el postulado de Bustamante et al. (2005, p.112) cuando afirman que la televisión “tiene una presencia activa en la vida de los niños; es como un familiar, a veces más importante que los padres”, ya que como se ha analizado antes, a medida que los niños van creciendo se van alejando de la televisión porque tienen otras alternativas para su entretenimiento, esparcimiento y educación.

Por su parte, en el Gimnasio Los Portales se obtuvo un 79% en la categoría emergente emocional (analógico, deductivo, empírico y causal) como se muestra en los siguientes argumentos: *“Porque no dependo de ella y no es algo vital para vivir como lo es el agua o la comida. No es lo único que se puede hacer, hay cosas más importantes en mi vida. Aunque sirve para entretenerse, pero no es difícil pasar sin televisión, tengo Netflix o móviles”* (Encuesta 32-Col. Los Portales). De aquí se resalta que las estudiantes han sustituido este medio por otras actividades o medios más interactivos e innovadores, haciendo que la televisión pase a un segundo plano. Al realizar el análisis de la investigación, las particularidades del discurso argumentativo tienden a pensar y reflexionar sobre nuevas alternativas sociales, ambientales o económicas, hallazgo que nos permite confirmar lo que la Unesco (1980) y Roncagliolo y Janus (1984, p.164, citados por Huergo, 1999) mencionan: “La educación ha dejado de ser un asunto exclusivamente pedagógico, la escuela y los medios juegan un papel en la percepción del mundo, la adquisición de valores y los procesos de socialización, de manera paralela”, lo cual no es exclusivo de la televisión, como se constata en la respuesta del estudiante, aspecto que nos permite afirmar que la cultura contemporánea —a la luz de los fenómenos de la iconografía virtual— se ha visto afectada por la que se emite por medio de la televisión, pero que actualmente la llamada “escuela mediática” (desarrollada y planteada en el diálogo teórico) se

presenta para el joven de diversas formas, específicamente en artefactos tecnológicos que emulan las imágenes de la televisión.

El Colegio La Colina tuvo un 54% en la categoría emergente emocional (empírico) como se demuestra en el siguiente argumento: *“Porque la gente no estaría todo el día pegada a la televisión sin hacer nada”*. Con esta afirmación el estudiante demostró una lectura general de lo que ve a su alrededor, una crítica frente a los medios masivos que caracteriza a esta población que los lleva a reflexionar sobre aspectos como la cultura y sus creencias, y crítica hacia la televisión como un medio que no permite pensar. Estos juicios revelan que cuando a los estudiantes se les presente una iconografía virtual tendrán puntos de vista sólidos ya que tienen posturas firmes hacia un comportamiento adecuado, rigiéndose por los principios éticos y morales establecidos por la sociedad y la familia.

Por su parte, en el Colegio Bravo Páez se obtuvo un resultado opuesto a las anteriores instituciones, pues el 93% de los encuestados respondieron que *“No pueden vivir sin televisión”*, como se demuestra en el siguiente argumento analizado dentro de la categoría emergente (empírico): *“No porque no hay donde mirar mis programas favoritos ni las películas”* (Encuesta 18-Col. Bravo Páez) *“no tendría nada que hacer”* (Encuesta 26-Col. Bravo Páez) *“Me aburriría y me pondría triste y me sentiría solo”* (Encuesta 28-Col. Bravo Páez). Si se retoman las respuestas anteriores se observa que existe una correlación por cuanto a los niños de preescolar tienen acceso directo a la televisión y en muchas ocasiones esta sustituye el rol de la familia en el acompañamiento y el desarrollo de su formación. Al retomar la afirmación *“me sentiría solo”* (Encuesta 28-Col. Bravo Páez), queda un gran interrogante: ¿cuál es el verdadero impacto que

tienen la televisión y las iconografías virtuales inmersas en ella y a las que tienen acceso nuestros niños?

De los argumentos expuestos por los estudiantes se deduce que los niños de menor edad prefieren la televisión, hallazgo que permitió confirmar lo que menciona Bustamante (2005): “la televisión tiene una presencia activa en la vida de los niños; es como un familiar, a veces más importante que los padres” (p.112). Esto quiere decir que medida que los estudiantes crecen se van alejando de ella por las dinámicas escolares, la reemplazan por dispositivos móviles e inician procesos críticos en cuanto a la elección de la programación, lo cual se cumple siempre y cuando exista un ejercicio reflexivo y la mediación sobre su lectura iconográfica virtual. Con lo anterior se pudieron identificar argumentos reflexivos encaminados a opiniones libres y personales que llevan a proponer otras estrategias a la hora de buscar esparcimiento y entretenimiento.

1.4.6 ¿El programa televisivo *Los Simpson* construye o deconstruye en la formación humana?



Fuente: Google imágenes

La pregunta 6 se formuló así: ¿Este programa de televisión hace algún aporte positivo para la educación de los niños? Explique por qué. Con ella se buscaba conocer a fondo si los estudiantes relacionan lo visto en la iconografía virtual con su formación personal y educativa, dando así la posibilidad de expresar sus inferencias a partir de una lectura cotidiana en la que se pudieron constatar sus acuerdos y desacuerdos frente a esta. Cabe aclarar que en esta última pregunta solo participaron tres colegios. En la tabla 1.10 se muestran los porcentajes obtenidos de dicho análisis.

Tabla 1.10. ¿El programa televisivo *Los Simpson* aporta a la educación?

Pregunta ATV 6	Institución educativa	Número	Sí	%	No	%	Tal vez	%	No sabe	%	No aplica	%	Total %	Tipo de argumentación				
														causal	empírico	analógico	de autoridad	deductivo
6. ¿Este programa de televisión hace algún aporte positivo para la educación de los niños ? Explique por qué	Carlos Pizarro	15	2	13	9	60	4	27					100		100			
	Bravo Páez	15	5	33,5	5	33,5			3	20	2	13	100		100			
	Los Portales	0																
	La Colina	15	1	7	12	80					2	13	100		93			7
total estudiantes		45	8		26		4		3		4							
porcentaje		100%	18		58		8,7		6,6		8,7							

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar, en el Colegio Carlos Pizarro un 60% de los estudiante de séptimo grado respondió “No” a partir de la categoría emergente ético-moral (empírico), lo que se demuestra con los siguientes argumentos: “*Porque es un programa grosero con contenidos para adultos que los niños no tienen que ver*” (Encuesta 55-Col. Carlos Pizarro), “*Porque es un programa muy vulgar*” (Encuesta 3-Col. Carlos Pizarro), “*Porque todos los niños intentarían imitar lo que hacen en el programa*” (Encuesta 7-Col. Carlos Pizarro). De estas respuestas desde la argumentación cotidiana se deduce que los estudiantes toman una posición crítica frente a lo que ven, es decir que existe un criterio sólido para seleccionar programas acordes con la ética,

moral y formación inculcada desde la familia, ya que hacen una reflexión desde lo axiológico cuestionando modelos negativos que podrían influir en el comportamiento de los niños al ver y seguir el programa.

En el Colegio Bravo Páez un 33,5% de los estudiantes de preescolar respondió que “Sí”, y otro 33,5% que “No” a partir de la categoría emergente ético-moral (empírico). Con estos resultados se puede evidenciar que los niños de primera infancia están iniciando la construcción de la posición reflexiva sobre lo que ven y está sujeta a la formación familiar de cada uno, es decir que se orientan hacia lo que puede ser bueno o malo; esto se revela en las siguientes respuestas: *“Si porque Lisa, el policía y otras personas son buenas con los niños* (Encuesta 29-Col. Bravo Páez), *“No porque Bart se porta mal”* (Encuesta 27-Col. Bravo Páez). Por lo tanto, es fundamental afianzar en la escuela la argumentación cotidiana como medio para conocer las percepciones de los infantes y a partir de allí desarrollar habilidades críticas sobre el lenguaje visual.

En el Colegio La Colina un 80% de los estudiantes respondió que el programa no aporta nada positivo a la educación, y utilizaron argumentos cotidianos como este: *“Yo creo que no es educativo para los niños porque el programa es muy grosero y los niños pueden decir las mismas palabras que dicen Homero y Bart”* (Encuesta 44-Col. La Colina). Teniendo en cuenta estas respuestas, se deduce que los estudiantes se preocuparon por el buen uso del lenguaje, evitando las palabras soeces que emite el programa y no las ven como un aspecto positivo para los niños que ven el programa. Otros comentarios son: *“Porque es muy grosero, vulgar, violento y agresivo”* (Encuesta 53-Col. La Colina), *“Porque se pegan, se matan, Homero toma mucha*

cerveza y eso le afecta el cerebro, puede hacer locuras y lo pueden meter a la cárcel” (Encuesta 59-Col. La Colina). En estos argumentos una de las categorías emergentes que arrojó la investigación fue la ético-moral (empírico), lo que permitió analizar el comportamiento negativo de los personajes y que pueden interferir en los niños cuando se acercan a la lectura iconográfica.

Cabe concluir que por los resultados obtenidos se confirma la existencia de una iconografía virtual televisiva, pues los argumentos expuestos en la tipología empírica son las categorías emergentes propias (ético-moral y emocional). Este hallazgo permite confirmar que esta caracterización fue reiterada en el lenguaje cotidiano de los estudiantes, por lo tanto es indispensable destacar que los nuevos lenguajes sincréticos influyen en la configuración social y ética de los educandos. Por eso es tan importante integrar la escuela mediática, como lo mencionan la Unesco (1980) y Roncagliolo y Janus (1984, p.164, citados por Huergo, 1999): “La educación ha dejado de ser un asunto exclusivamente pedagógico, la escuela y los medios juegan un papel en la percepción del mundo, la adquisición de valores y los procesos de socialización, de manera paralela”. Por lo tanto, la escuela se convierte en un escenario relevante dentro de las prácticas escolares para articular el conocimiento académico con la vida contemporánea. Los lenguajes visuales necesitan con urgencia una alfabetización desde el ámbito escolar, y si las instituciones educativas no la realizan, ¿quién lo hará?

1.5 Conclusiones y recomendaciones

A continuación se presentan algunas conclusiones y recomendaciones fruto de la investigación en cuanto a los hallazgos, las limitaciones y los alcances con respecto a las nuevas tendencias

que propone la iconografía virtual televisiva como medio utilizado en la caracterización de la argumentación cotidiana.

De acuerdo con el primer objetivo planteado se logró identificar los tipos de argumentos arrojados por los estudiantes tomando como base teórica la propuesta de Julián de Zubiría (2006). El tipo de argumentación que predominó desde la iconografía virtual televisiva fue la empírica, lo cual evidencia que existe una experiencia significativa por parte de los estudiantes con la iconografía virtual y una alfabetización intuitiva que permite leerla y argumentar a partir de esta. Ahora bien, el hallazgo muestra que esta habilidad se puede desarrollar y ser más provechosa si se reconoce la importancia de la iconografía virtual y se desarrollan estrategias para potencializar su lectura en el ámbito escolar.

A partir del análisis y la identificación de los tipos de argumentación cotidiana evidenciada en los estudiantes fue posible realizar el ejercicio de vincular la pregunta problema, los objetivos, el diálogo teórico y los resultados, y así dar cuenta de las características de la argumentación cotidiana de los estudiantes y su provecho para las ciencias de la educación. En dicho proceso fue necesario afrontar las dificultades que se presentan como parte misma del proceso investigativo, referente a los encuentros y desencuentros al momento de cohesionar lo teórico al servicio de los análisis realizados para lograr describir los fenómenos de la investigación. Así mismo, un gran aporte a esta experiencia investigativa consistió en encontrar que los resultados obtenidos desbordaron lo existente en cuanto referentes teóricos, debido a que —en términos de ciencias de la educación— no existen antecedentes, estudios o referentes que aborden el concepto de iconografía virtual.

La iconografía virtual es un medio propicio para desarrollar las habilidades argumentativas en estudiantes de educación inicial, básica primaria y básica secundaria, y es por eso que el entorno escolar debe buscar nuevas formas de leer el mundo, puesto que se evidenció que los estudiantes respondieron a esta de manera natural viéndola como un medio de búsqueda y adquisición de conocimientos. En ese orden de ideas, la escuela debe apuntar a integrar y alfabetizar los diversos textos que se presentan en la vida cotidiana de los estudiantes para desarrollar y fortalecer habilidades como la argumentación.

La iconografía virtual puede contribuir en el desarrollo y la formación de personas éticas y emocionales en las que se consolidan sólidas posturas políticas, estéticas, axiológicas y familiares, como se muestra en las características de la argumentación cotidiana de los estudiantes de las cuatro instituciones educativas investigadas. Esto implica eliminar ciertos prejuicios en torno al lenguaje de los medios masivos como el de la televisión. Lo importante es entender que el individuo escoge la iconografía virtual, y que no es ella la que escoge al individuo.

En el ejercicio investigativo se constató que la iconografía virtual televisiva influye en la configuración y la constitución de las subjetividades de los estudiantes de preescolar, cuarto de primaria y séptimo grado. En efecto, al reconocer la existencia de la iconografía virtual se hizo evidente que en el ámbito educativo hay pocos estudios sobre esta, y por eso es indispensable resaltar su presencia e influencia dentro del marco educativo y desde allí comenzar a reflexionar sobre qué prácticas pedagógicas pueden apuntar hacia su valoración e integración en las

dinámicas escolares; es por esto que este concepto se convierte en un aporte para las ciencias de la educación, específicamente para la pedagogía, la psicología y la epistemología.

Por lo anterior se invita al lector a conocer, profundizar y utilizar la iconografía virtual televisiva tanto como herramienta didáctica en los procesos académicos, como para próximas investigaciones. Así mismo se invita a reflexionar en la lectura iconográfica virtual, para lo cual se plantean los siguientes interrogantes, entre otros que surjan de la inquietud de docentes e investigadores:

- ¿Cuál sería el resultado de contrastar un texto iconográfico con una imagen iconografía virtual en una población estudiantil?
- ¿Qué otro tipo de caracterización diferente a la argumentación cotidiana se podría extraer a partir de la iconografía virtual?
- ¿Cuáles iconografías virtuales televisivas se reconocen en Colombia?
- ¿Cómo abordan los ambientes escolares los medios masivos de comunicación como la iconografía virtual televisiva?

Referencias

- Alonso, J. (2011). *Comunicación virtual: Elementos y dinámicas*. Madrid: Unión Editorial.
- Barrera, L. (2008). Internet y la necesidad de una nueva teoría psicolingüística. *Enunciación*, 13(1), 164-172.
- Bermeo, W. (Julio-diciembre del 2008). Ideología y argumentación: análisis crítico del discurso. *Praxis Filosófica*, 27.

- Beutshot, Perda y Mier. (2007). *Semántica de las imágenes figuración, fantasía e iconicidad*. España: Siglo XXI.
- Bitonte, M. (Noviembre del 2008). ¿Podemos hablar de argumentación visual? Nuevos aportes a una vieja cuestión. *Conferencia Internacional en Lógica, Argumentación y Pensamiento Crítico*. Santiago, Chile.
- Bustamante, Aranguren y Argüello. (2005). *Modelos pedagógico de competencias televisivas*. Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas.
- De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas: La visión desde la educación*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Díaz, A. (2002). *La argumentación escrita*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Gutiérrez. (2008). El uso de las tics en la promoción y análisis del discurso oral en la escuela. *Enunciación*, 13(1), 149-163.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, DF: McGraw-Hill.
- Huergo, J. (1999). *Cultura escolar, cultura mediática, intersecciones*. Bogotá: Arte y Fotolito Ltda.
- Irwin, W., Conard, M. T. y Skoble, A. J. (Eds.). (2009). *Los Simpson y la filosofía*. Madrid: Blackie Books.
- Morales, M., Bermejo, C. y Fernández, A. (1997). *Textos para la iconografía clásica*. Oviedo: Editorial Universidad de Oviedo.
- Ochoa, L. (2008). *Comunicación oral argumentativa*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Pérez, M. (2006). *Lógica clásica y argumentación cotidiana*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Pérez, T. (1994). El desafío educativo de la televisión: para comprender y usar el medio.

Barcelona; Editorial Paidós Iberoamericana.

Regalado, M. (2006). *Lectura de imágenes: Elemento para la alfabetización visual. Curso*

básico. Barcelona: Plaza y Valdés S. A.

Rincón. (2001). *Televisión pública: del consumidor al ciudadano*. Bogotá: Convenio Andrés

Bello.

Vásquez, F. (2004). *La cultura como texto: Lectura, semiótica y educación*. Bogotá: Pontificia

Universidad Javeriana.

Vega, L. (2007). *Si de argumentar se trata*. España: Ediciones de Intervención Cultural.

Recuperado de [https://books.google.com.co/books?id=n-](https://books.google.com.co/books?id=n-XxxHqyTwoC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

[XxxHqyTwoC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q](https://books.google.com.co/books?id=n-XxxHqyTwoC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
[&f=false](https://books.google.com.co/books?id=n-XxxHqyTwoC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false).

Vilches, L. (1984). *La lectura de la imagen: Prensa, cine, televisión*. Barcelona: Paidós.

Recuperado de

[https://books.google.es/books?id=SHLFct-](https://books.google.es/books?id=SHLFct-D9IcC&printsec=frontcover&dq=La+lectura+de+imagen&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjWp8jDkbTMAhVGHR4KHeHwAEcQ6AEIMDAA#v=onepage&q=La%20lectura%20de%20imagen&f=false)

[D9IcC&printsec=frontcover&dq=La+lectura+de+imagen&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEw](https://books.google.es/books?id=SHLFct-D9IcC&printsec=frontcover&dq=La+lectura+de+imagen&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjWp8jDkbTMAhVGHR4KHeHwAEcQ6AEIMDAA#v=onepage&q=La%20lectura%20de%20imagen&f=false)
[jWp8jDkbTMAhVGHR4KHeHwAEcQ6AEIMDAA#v=onepage&q=La%20lectura%20d](https://books.google.es/books?id=SHLFct-D9IcC&printsec=frontcover&dq=La+lectura+de+imagen&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjWp8jDkbTMAhVGHR4KHeHwAEcQ6AEIMDAA#v=onepage&q=La%20lectura%20de%20imagen&f=false)
[e%20imagen&f=false](https://books.google.es/books?id=SHLFct-D9IcC&printsec=frontcover&dq=La+lectura+de+imagen&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjWp8jDkbTMAhVGHR4KHeHwAEcQ6AEIMDAA#v=onepage&q=La%20lectura%20de%20imagen&f=false)

Capítulo 2

La iconografía virtual y la argumentación cotidiana en el contexto de YouTube

Resumen: en este artículo se exponen los resultados de la investigación que se propuso caracterizar los tipos de argumentación cotidiana de los estudiantes en diferentes niveles escolares a través de la lectura iconográfica virtual de YouTube. Se utilizó una metodología cualitativa con enfoque descriptivo-interpretativo para hacer un rastreo que permitió evidenciar la existencia de una iconografía virtual en la página web YouTube y la manera en que, a partir de la configuración del concepto y en virtud de este, se hace posible un tipo de argumentación cotidiana. Con estas nociones se logró determinar que la iconografía virtual es un medio favorable para caracterizar los tipos de argumentación cotidiana presentes en el discurso estudiantil, ya que esta no se basa en descifrar grafemas sino en la decodificación e interpretación de imágenes provenientes de contextos virtuales como YouTube, por lo que se presentaron unas probables implicaciones en el contexto de la escuela mediática al generar inquietudes en torno a la posibilidad de sugerirle a la comunidad educativa apropiarse de los conceptos para potenciar procesos pedagógicos y didácticos de formación.

Abstract: The present research shows the results of a study that was proposed to characterize the types of everyday argumentation of students at different grade levels through the virtual iconographic reading of YouTube. A qualitative methodology with descriptive– interpretative approach was used for a search that demonstrated the existence of a Virtual Iconography on the website YouTube and how, from the configuration of the concept and under it, it becomes possible a type of everyday argument. With these notions it was determined that the Virtual

Iconography is a favorable environment to characterize the types of daily arguments present in student speech, so some likely implications were presented in the context of the media school to raise concerns about the possibility of suggesting to the educational community to appropriate concepts to enhance teaching and learning processes of formation.

Resumo: Nesta pesquisa os resultados de um estudo que foi proposto para caracterizar os tipos de argumentação cotidiana dos alunos em diferentes níveis de ensino através da leitura iconográfica virtual do YouTube. A metodologia qualitativa com abordagem descritiva foi usado - interpretativa para um rastreamento que permitó demonstrar a existência de uma iconografia Virtual no site YouTube e como, a partir da configuração do conceito e sob ele, torna-se possível um tipo de argumento todos os dias. Com essas noções ele estava determinado que a Iconografia Virtual é um ambiente favorável para caracterizar os tipos de argumentos diárias presentes no discurso do estudante, por isso algumas implicações prováveis no contexto da escola media para levantar preocupações sobre a possibilidade de sugerir aos conceitos apropriados comunidade educativa para melhorar o ensino e os processos de formação de aprendizagem foram apresentados.

Palabras clave: iconografía virtual, escuela mediática, argumentación cotidiana, lenguaje visual YouTube.

Introducción

La actual era digital proporciona herramientas que contribuyen a mejorar las posibilidades de enseñanza-aprendizaje, tal es el caso de la iconografía virtual, con gran demanda por parte de las nuevas generaciones y que se vislumbra como un medio favorable para potencializar procesos

pedagógicos y didácticos, convirtiéndose en una novedosa alternativa para facilitar habilidades cognitivas como la argumentación cotidiana.

Este trabajo responde a la pregunta de investigación planteada: ¿cuáles son las características de la argumentación cotidiana de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad a partir de la lectura iconográfica virtual de YouTube? Para responder a esta pregunta se desarrolló el trabajo en diferentes fases que parten del tipo de investigación cualitativa. En primera instancia se consultaron y hallaron antecedentes que dieron luces o aproximaciones a las categorías conceptuales: iconografía virtual y argumentación cotidiana, ejes centrales de este estudio, las cuales, además de servir como referentes de investigación, también aportaron experiencias significativas para su contextualización.

Después se consultaron varios referentes teóricos que contribuyeron en la construcción de la definición de *iconografía virtual*, ya que dentro de la búsqueda de antecedentes no se encontraron estudios, referentes ni antecedentes que dieran cuenta del objetivo general de lo planteado: caracterizar los tipos de argumentación cotidiana en los estudiantes de diferentes niveles escolares a través de la lectura iconográfica virtual en YouTube.

Posteriormente se definió como tipo de investigación el cualitativo, y asimismo se eligió el enfoque metodológico descriptivo-interpretativo, que permitió entender y explicar un fenómeno hallado que pertenece a la realidad, mediante instrumentos que arrojaron evidencias sobre las características de la argumentación cotidiana encontrada por los investigadores, muy diferente a la tradicional o académica.

Por último se presentaron los resultados y su discusión a la luz de la pregunta problema mediante un ejercicio de transversalización y cruce entre la pregunta problema, los objetivos, los referentes teóricos y los hallazgos, aspectos que permitieron concluir que la iconografía virtual de YouTube es reconocida ampliamente por los estudiantes encuestados y que reflejaron su influencia sobre los procesos argumentativos cotidianos dentro de sus contextos sociales y escolares.

Al involucrar a YouTube como medio válido de comunicación dentro de los procesos pedagógicos para caracterizar los tipos de argumentación cotidiana, se abrió paso a la concepción de la *escuela mediática* como un aporte significativo a las ciencias de la educación en cuanto a su actualización, acorde con las nuevas maneras de aprender de las generaciones actuales.

2.1 Antecedentes: indagando senderos

Para lograr una aproximación a las categorías conceptuales planteadas en esta investigación — que son la iconografía virtual y la argumentación cotidiana— se realizó un rastreo de información documental general y no se hallaron trabajos precisos concernientes al tema o referentes importantes que dieran cuenta del problema de estudio; sin embargo, aunque a nivel local y nacional no se encontraron referentes que dieran cuenta de la temática a tratar, en el campo internacional sí se encontraron algunas aproximaciones relacionadas con lo que se pretende. La figura 2.1 muestra de manera esquemática la secuencia realizada en la búsqueda de antecedentes.

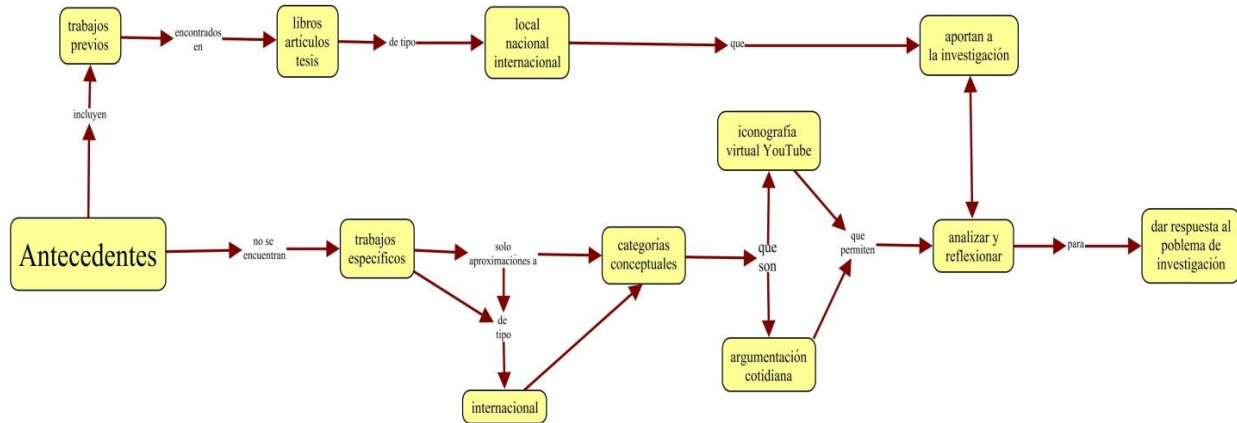


Figura 2.1. Antecedentes de investigación

Fuente: elaboración propia

2.1.1 ¿Es YouTube un exponente de la iconografía virtual?

Un antecedente importante para desarrollar la presente investigación fue la tesis doctoral de Rebeca Antolín Prieto (2012), titulada *YouTube como paradigma del vídeo y la televisión en la web 2.0*, y presentada a la Universidad Complutense de Madrid. La tesis concluye, entre otras cosas, que YouTube es una red social que ostenta reconocimiento por la proliferación de usuarios que la estiman como representativa de su género, y la consideran, en el ambiente digital de la web, una de las más importantes a nivel global. La autora expresa que YouTube tiene una gran influencia en el público por ofrecer la posibilidad de incorporar, inventar, explicar y compartir información audiovisual, es decir, interactuar con otros usuarios.

La posibilidad de interactuar hace que el usuario se convierta en una especie de coproductor, es decir en dueño de su propio mensaje. Cada día millones de usuarios —entre quienes se destaca una alta población joven— acceden a la red social con fines de

entretenimiento y aprendizaje. La aceptación de su contenido —en el que el usuario es el eje— legitima su posicionamiento en la era digital, en la que los jóvenes son protagonistas por tener la condición de “nativos digitales”, una generación de chicos inmersos en los medios digitales que han adquirido poder de información y comunicación y han implementado vínculos de correlación e innovaciones de autonomía colectiva.

YouTube se convierte, entonces, en un exponente que puede ser candidato a iconografía virtual. La cantidad de usuarios que la conocen y están dispuestos a participar tanto en la creación y modificación de contenido, como en su interacción en calidad de coautores y propietarios de mensajes, muestra que las personas se identifican con YouTube. Sus condiciones hicieron que esta página web fuera considerada para caracterizar la argumentación cotidiana de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad.

2.1.2 Los libros ilustrados y la lectura de imágenes

Los aportes ofrecidos en los antecedentes de YouTube —en cuanto al uso de imágenes virtuales como medio para caracterizar los tipos de argumentación cotidiana propuestos como problema— se complementaron con un estudio realizado en Inglaterra por Evelyn Arizpe y Morag Styles (2002), titulado *¿Cómo se lee una imagen? El desarrollo de la capacidad visual y la lectura mediante libros ilustrados*, en el que se abordó la relación que existe entre la función de las imágenes y los textos escritos como mecanismo que facilita mejor la interpretación de un libro en su totalidad.

Dicho lo anterior, los autores Arizpe y Styles (2002) expresan que las nuevas generaciones hacen más uso de las imágenes que sus antecesores por su continuo contacto con los medios televisivos y los dispositivos móviles, y plantean interrogantes tales como si los niños pequeños observan mejor las imágenes que los niños grandes, o si existe una relación entre las habilidades lectoras y las habilidades visuales; en síntesis, se preguntan de qué manera se aprende a ver.

Después de algunas consideraciones el estudio concluye que los niños sienten gran placer y satisfacción por la lectura de libros ilustrados y, con la ayuda de ellos, producen respuestas de tipo intelectual, estético y ético, entre otros. Los autores no se sorprendieron por las habilidades que tuvieron los niños cuando analizaron las imágenes en los textos, pues ellos lo intuían, pero sí los sorprendió el compromiso y la seriedad con que los niños se tomaron la lectura de esos textos. Encontraron que a los niños que leen y ven imágenes al mismo tiempo se les facilita mucho más la comprensión de textos y la expresión de emociones, independientemente de que fueran o no los estudiantes sobresalientes en el salón de clase. Por último, también concluyeron que los niños de hoy, por estar más familiarizados con imágenes provenientes de la web, no solo no son analfabetas visuales sino que, además, se vuelven visualmente más activos si desde pequeños se les enseña a ver.

El trabajo de Arizpe y Styles se consideró como un aporte importante al objetivo general planteado en esta investigación, por cuanto los jóvenes, al ser interrogados en las encuestas acerca de su conocimiento y uso de la página web YouTube, expresaron sus opiniones libremente, a manera de argumentación cotidiana, lo cual llevó a concluir que los niños, a partir

de imágenes —ya sea en medios convencionales como textos o en medios digitales como el caso de YouTube—, generan respuestas que implican procesos cognitivos, como —en este caso— el de argumentar desde su punto de vista, situaciones que les generaron expresiones de tipo emocional, ético y estético, entre otras, que sirvieron de base conceptual para el análisis y la descripción de la caracterización de los tipos de argumentación cotidiana a partir de la iconografía virtual de YouTube.

2.2 El manual escolar en la argumentación escrita

Otro de los trabajos que aportó significativamente al desarrollo de la categoría conceptual de la argumentación cotidiana —por tratarse de un estudio que plantea una didáctica no convencional en cuanto a la manera de enseñar a argumentar a los estudiantes en edades tempranas— fue el artículo “Opinar y decir lo propio. Estrategias para enseñar a argumentar en la escuela”, elaborado por el grupo de trabajo que coordinó el seminario de enseñanza de la lengua del profesorado en lenguas modernas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Córdoba (Giménez et al., 2014), quienes estudiaron la figura del *manual escolar* como referencia que permite comprender muchos de los contenidos de las disciplinas lingüísticas, entre ellas el análisis de los discursos argumentativos y la manera como estos se hacen visibles o más corrientes en la enseñanza de la argumentación.

El grupo propuso una didáctica que permitiera contribuir a mejorar la enseñanza de la argumentación y repensar algunas de sus prácticas que, en ocasiones, por su continuo ejercicio, se vuelven repetitivas y dejan de ser innovadoras y valiosas para los fines inicialmente establecidos. Entre las propuestas para mejorar la enseñanza recomendaron tomar referencias de

terceros como ejemplos para ayudar a los estudiantes a aprender a argumentar. Además, propusieron un tema de base o ejemplo para descubrir una argumentación propia en los estudiantes y, al mismo tiempo, los motivaron a expresar sus ideas basadas en hechos cotidianos con el fin de que pudieran expresarlas evitando opinar a partir de hechos escuchados de otras fuentes. Del mismo modo, buscaron sustituir, en la medida de lo posible, los textos escritos por imágenes, videos, fotografías y otras representaciones que les dieran a los estudiantes la oportunidad de argumentar desde su contexto y no desde fuentes o discursos ajenos a su cotidianidad.

El estudio pretendió una articulación entre lo que expresan los estudiantes y las imágenes como medio para buscar una argumentación propia, ya que, según lo expresan Giménez et al. (2014), “la potencia de las imágenes para desencadenar procesos discursivos es muchas veces ignorada en las propuestas didácticas para la producción de textos lingüísticos” (p.4). De este modo, los autores mencionaron haber logrado resultados satisfactorios por cuanto llegaron al punto en que, a partir de esas imágenes, los estudiantes pudieron construir su propia historia, ya no basados en las imágenes iniciales sino en otras que su propio discurso argumentativo les permitió crear; es decir, a partir de estas nuevas imágenes, los estudiantes pudieron expresar, de manera contundente, lo propio.

Los autores expresaron que, según el esquema de su propuesta didáctica, la enseñanza del proceso argumentativo requiere de manuales que se salgan de lo convencional para no dar por hecho que argumentar es simplemente partir de una idea y decir lo que se piensa con algunas técnicas discursivas; la intención es no descuidar el hecho de que ese proceso de enseñanza, por

ser de tipo cognitivo, requiere considerar otros aspectos como el razonamiento esforzado, la precisión, la disputa y la posición del contrario, entre otros.

Como un aporte al cumplimiento de los objetivos trazados en esta investigación se pudo demostrar que mediante la lectura de imágenes en medios tradicionales —como los manuales escolares— los niños producían discursos propios, algo muy similar a lo indagado en este trabajo, que es la argumentación cotidiana, pero que, como novedad, no se hizo en los medios convencionales descritos en este antecedente sino mediante la lectura iconográfica virtual de YouTube, para lo cual —con la ayuda del siguiente antecedente relacionado— se pudieron identificar algunos de los marcadores textuales más representativos como referentes de la caracterización de la argumentación cotidiana.

2.2.1 Los marcadores textuales y las habilidades argumentativas

Un estudio más que sirvió para caracterizar la argumentación cotidiana fue la tesis de maestría titulada *El desarrollo argumentativo en la adolescencia*, presentada por Eva Margarita Godínez López (2010) a la Universidad de Querétaro, México. En este estudio se observa que mediante el uso de marcadores textuales lógico-argumentativos se puede orientar a los estudiantes de edades más avanzadas para favorecer sus habilidades argumentativas escritas. Estos mismos marcadores sirven para explorar el desarrollo argumentativo de los estudiantes si los usan con fines pragmáticos para expresar argumentos en discursos cotidianos.

El estudio concluye que es necesario darle importancia al lenguaje figurativo en pro de favorecer tanto los procesos argumentativos como los marcadores textuales que sirven de medio

para observar el desarrollo argumentativo como piezas lingüísticas que ayudan a cohesionar y estructurar los textos. Godínez (2010) asevera que “(...) a través del lenguaje los estudiantes acceden al conocimiento, lo transforman, lo comparten” (p.11), y asimismo sostiene que en la medida en que se avanza en edad y escolaridad, estos marcadores son usados en mayor cuantía y variedad logrando una argumentación mucho más evolucionada.

También concluye que los jóvenes con edades entre los 12 y los 18 años no tienen un dominio completo de la argumentación escrita porque durante los primeros años de la infancia se hace mucho énfasis en la argumentación oral, lo que origina un “estado tardío” que —según Nippold (2000) y Berman (2004), citados por Godínez (2010)— significa “(...) cambios de trascendencia en los ámbitos sintáctico, semántico, pragmático y discursivo” (p. 14). Este estudio también anota que la edad es un factor revelador de una madurez discursiva que favorece la comprensión y diferenciación de los tipos textuales, aunque hace énfasis en que este desarrollo de habilidades se retrasa en edades tempranas precisamente por prestarle mayor atención a la argumentación oral que a la escrita.

Otra conclusión relevante de la investigación, según expresa la autora, es que los jóvenes usan sus recursos en armonía con su experiencia para ordenar las ideas de forma coherente y así poder sustentar sus argumentos desde su propio punto de vista, habilidad que se incrementa en proporción al avance de la escolaridad; se demarcan, entonces, varias etapas del desarrollo lingüístico, que parte de la más elemental —opinión-justificación—, pasa por una que incluye la hipotetización, la condición y el contraste, para finalmente terminar en una mucho más compleja que incluye operaciones de concesión y contraargumentación.

En consecuencia, este trabajo se consideró un importante aporte a la investigación por cuanto sugirió la idea de identificar unos marcadores textuales en las respuestas que dieron los estudiantes y que permitieron establecer de manera concreta las categorías emergentes de la argumentación cotidiana planteados en los objetivos de este trabajo, establecidas a partir de un medio novedoso y creativo como es la iconografía virtual YouTube, uno de los ejes centrales del diálogo teórico que se desarrollará a continuación.

2.2.2 Diálogo teórico

El desarrollo de la investigación exigió definir y concertar las categorías teóricas acordes con la pregunta problema. Fue así como al hacer una indagación sobre el concepto *iconografía virtual* no se encontraron autores, posturas o desarrollos específicos sobre este fenómeno contemporáneo. Por esta razón el grupo investigador tuvo que hacer lecturas analíticas y construir el concepto con base en autores y tendencias teóricas. La figura 2.2 muestra el esquema del diálogo teórico desarrollado.

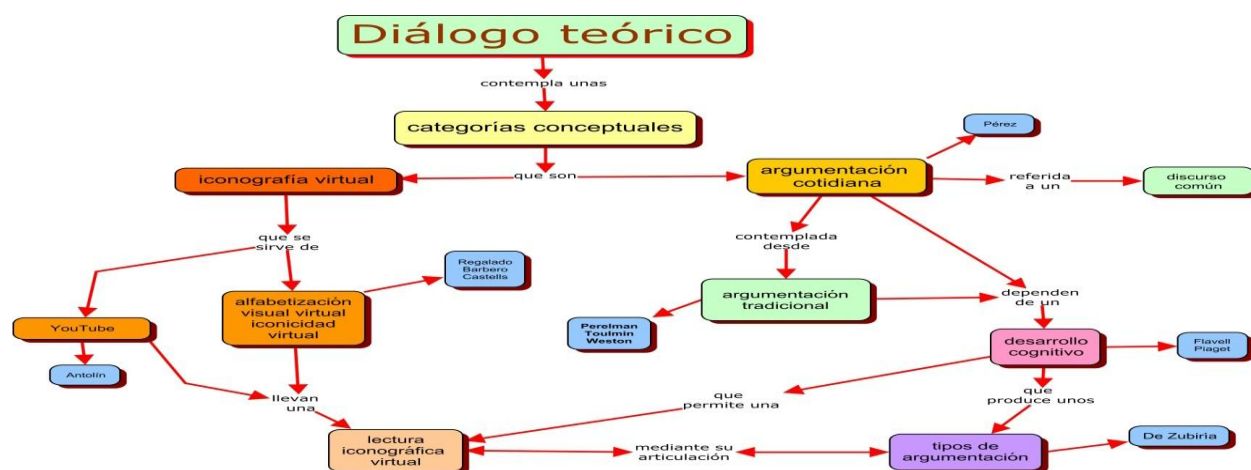


Figura 2.2. Esquema del diálogo teórico

Fuente: elaboración propia

2.2.3 La iconografía virtual, una realidad invisible

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) crecen de manera significativa: cada momento se crean nuevos canales que han desembocado en una revolución tecnológica transformadora, rápida y progresiva de la sociedad. Sin embargo, aunque muchos elementos forman parte de esta revolución, existe uno que no ha sido investigado, indagado o tenido en cuenta para comprender y aportar tanto a los fenómenos culturales y educativos como a las ciencias de la educación, se trata de la iconografía virtual.

El concepto de *iconografía virtual* es una construcción que se encuentra en proceso y es una idea propia y original del grupo investigador. Para establecer su existencia real en el contexto de la página web YouTube es necesario contemplar tres subconceptos: iconicidad, desarrollo cognitivo y alfabetización visual, los cuales desembocan en una lectura iconográfica que, llevada al plano digital, la convierten en una lectura iconográfica virtual.

Para construir el concepto se tomaron los tres temas relevantes que se muestran en la figura 2.3, cuyos elementos se describen en seguida de esta.

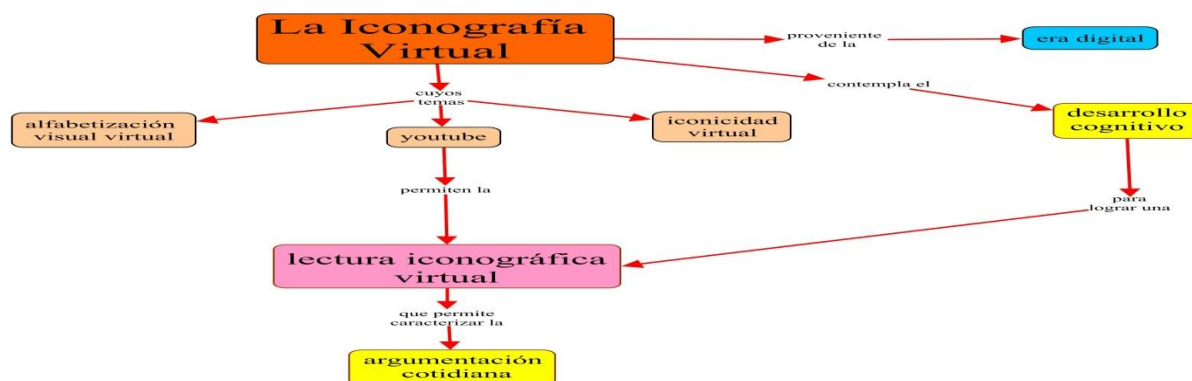


Figura 2.3. Temas de la iconografía virtual

Fuente: elaboración propia

2.2.4 Iconicidad

Para cimentar el concepto de iconografía virtual es preciso partir del subconcepto de *iconicidad*. La iconicidad es el mayor parecido que una imagen guarda con un objeto; Regalado (2006) la define como “la semejanza que una imagen guarda con la realidad” (p.59). De acuerdo con lo anterior, las imágenes hacen una semejanza con los objetos reales que el receptor percibe en la medida en que puedan reproducir fielmente la realidad, al punto de volverse modelos de analogía o de similitud de esos objetos, convirtiéndose así en íconos de mayor o menor nivel dependiendo de su semejanza con el objeto, ya que, según refiere Regalado (2006), “algunas imágenes tienen mayor parecido con la realidad y por ello decimos que poseen una alto nivel de iconicidad” (p. 60). Vilches (1984) también anota que “un objeto icónico se nos presenta en nuestro mundo con una apariencia sensible al objeto real. De aquí nace una relación de tipo semiótico, producto de la relación entre un signo, un significado y un objeto” (p. 15). Las imágenes iconográficas que se encuentran en los ambientes digitales se convierten en iconografía virtual.

En el contexto virtual los íconos están en todas partes, desde los encontrados en los teclados de los computadores, las pantallas de los teléfonos celulares, las *tablets*, hasta los muy reconocidos como los presentes en las redes sociales como YouTube que, por ser de gran acogida y representatividad, son susceptibles de interpretación en los ambientes digitales a los que están habituados, particularmente, los jóvenes actuales.

2.2.5 Contemplando el desarrollo cognitivo

Para efectos de la estructuración teórica de la noción de iconografía virtual se debe tener en cuenta el concepto de *desarrollo cognitivo*. La capacidad para reconocer iconografía virtual es

posible porque los sujetos mejoran de manera progresiva —en la medida que crecen— la captación de la propia realidad.

Concebido por Piaget y citado por Flavell (2000), el desarrollo cognitivo es “como una forma de adaptación biológica de un organismo complejo a un medio complejo” (p. 17). Esta adaptación cumple unas etapas que progresan conforme avanza la edad del sujeto. Flavell (2000) caracteriza estas etapas en segunda y tercera infancia, y adolescencia, en las cuales se evidencian cambios cognitivos, lo que describe como:

Las destrezas de representación simbólica, o la facilidad con las representaciones en el sentido sufren un gran crecimiento en la segunda infancia. Por ejemplo, durante este período de edad hay un marcado aumento de las habilidades del niño para ocuparse en el juego simbólico o de fingimiento. (p.104)

Los niños de la segunda infancia (etapa comprendida entre los 7 y los 12 años) adquieren esbozos que les permiten hacer relaciones de causalidad que les generan efectos que respetan un orden lógico en las situaciones. Flavell (2000) afirma que “los niños pequeños adquieren al menos un esquema rudimentario de las relaciones causales, por ejemplo, es probable que sepan que las causas físicas preceden a sus efectos en vez de sucederlos”. (p.104)

Entonces, en la medida en que los niños avanzan en edad y pasan a la etapa de la tercera infancia (entre los 12 y los 16 años), adquieren un mayor compendio de conocimientos provenientes de la escuela y la sociedad, lo que les permite realizar acciones de inferencia y de

secuencialidad que les ayuda a resolver problemas de su vida cotidiana; en esta edad ya están en capacidad de manejar y controlar la información que reciben. Flavell (2000) expresa que

en el enfoque del procesamiento de la información, la mente humana se concibe como un sistema cognitivo en el que se procesan de diversas formas unidades de información de diferente magnitud y complejidad, por ejemplo, se codifican, recodifican, recuperan y comparan. (p.157)

Estos enfoques de procesamiento de información son los que se denominan *procesos de tipo metacognitivo*, y a los jóvenes de estas edades les permite organizar, evaluar e incluso modificar sus pensamientos.

Según el desarrollo cognitivo, la población estudiada en esta investigación se encuentra dentro de un rango de edad que ya está en capacidad de organizar, evaluar y modificar pensamientos a través de acciones de inferencia y secuencialidad, lo que los convierte en unos sujetos adecuados para ayudar a determinar una iconografía virtual en la página web YouTube.

2.2.6 Alfabetización visual virtual

Para adelantar una lectura iconográfica virtual, como la que se puede realizar en YouTube, no basta con tener madurez cognitiva, sino que además se debe contar con una alfabetización visual. Según Regalado (2006), la alfabetización visual “es un proceso de aprendizaje que nos permite observar con profundidad lo que vemos, invitándonos a la reflexión, convirtiéndonos así en observadores activos” (p.21); esto conduce a pensar que los sujetos pueden acercarse a un mundo lleno de imágenes mediáticas que no garantizan un conocimiento profundo de este pero que

ayudan a entenderlo. Con respecto al aspecto mediático de las imágenes, López (2011) expresa que “en la sociedad mediática en la que vivimos, la información asimilada más rápidamente es aquélla que se transmite por medio de un lenguaje visual o audiovisual. La imagen se ha convertido en un bastión de la sociedad contemporánea”. (p.3)

Entonces, la comprensión más profunda de las imágenes mediáticas requiere un desarrollo en la lectura de imágenes, es decir en la alfabetización visual. Dicha alfabetización permite establecer una diferencia entre la imagen y la realidad mediante la interpretación de sus signos básicos para que, de esta manera, el público pueda reflexionar sobre su significado. Un emisor como YouTube es el encargado de producir imágenes que favorecen una representación de la realidad al asociar el objeto con la valoración y el mensaje que le quiere hacer llegar al receptor; es ahí donde la imagen que representa una idea de algo cotidiano, tradicional o de contexto, sirve como base para desarrollar procesos que facilitan ajustar tal realidad a las necesidades de quien la interpreta.

En este sentido, para que haya una interpretación relativamente homogénea, la lectura de imágenes virtuales busca ir más allá del reconocimiento de unos elementos comunicativos, pues pretende comprender los elementos abstractos del signo para interpretar su significado y trasladarlo a la realidad; para el caso de los niños, esta lectura a través de medios visuales digitales como YouTube facilita una comprensión más precisa de las imágenes virtuales, como lo corrobora Arizpe (2002) en su artículo de investigación “Cómo leer una imagen”, en el que concluye que “el lenguaje de los medios visuales que rodean a los niños se filtra en sus respuestas y les da herramientas para comprender y analizar los aspectos visuales de las

ilustraciones” (p. 11), es decir que les permite ver esas imágenes virtuales de una manera más objetiva, comprendiendo de manera clara el significado que tiene para ellos en el contexto digital y su relación con la realidad de su interpretación. Regalado (2006) también lo afirma al referirse a “la relación entre imagen y realidad en cuanto a que esta última no es reproducible pero puede reemplazarse por signos icónicos que ofrecen la ilusión de la misma” (p. 57), lo cual obedece a un proceso mental que se refiere a la capacidad que tiene el ser humano de hacer sentir real lo irreal.

El fenómeno de alfabetización visual virtual se observa en los adolescentes de la actualidad, quienes son capaces de entender la iconografía virtual YouTube con imágenes que les proveen comunicación y entretenimiento a la vez que los motivan a la reflexión a través de la consideración y la ponderación.

2.2.7 Lectura iconográfica virtual

La articulación de la iconicidad virtual, el desarrollo cognitivo y la alfabetización visual genera la posibilidad de una lectura iconográfica virtual, definida como la destreza que tiene el ser humano para decodificar e interpretar las imágenes provenientes de un contexto digital con el fin de desarrollar procesos cognitivos, es decir que se da cuando una persona tiene ante sus ojos una imagen digital que aparentemente no le dice nada, pero que por intervención de un ejercicio intelectual en el cual relaciona su contenido y su mensaje, de acuerdo con su grado de iconicidad, logra una decodificación e interpretación de acuerdo con una realidad imparcial y precisa. Es decir, de alguna manera, el medio y el mensaje se fusionan. Al respecto, McLuhan (1996) expresa:

(...) el medio es el mensaje, esto significa simplemente que las consecuencias individuales y sociales de cualquier medio, es decir, de cualquiera de nuestras extensiones, resultan de la nueva escala que introduce en nuestros asuntos cualquier extensión o tecnología nueva, en otras palabras, la configuración o estructura de un medio se aloja en el mensaje creando una fusión con el medio. (p.29)

Con este desarrollo de las categorías conceptuales que desembocaron en una lectura iconográfica virtual —que no es otra cosa que el proceso de decodificación de una imagen digital proveniente de una página web como YouTube— se puede pensar que una persona con un desarrollo cognitivo adecuado y un proceso de alfabetización visual virtual, puede interpretar de manera objetiva y clara los contenidos que encuentra en una iconografía virtual como YouTube mediante la relación y el reconocimiento de los íconos presentes allí.

La lectura iconográfica virtual conduce a definir lo que es la iconografía virtual. El equipo investigador la define como el conjunto de imágenes tradicionales propias de los ambientes virtuales o digitales que ha permanecido a lo largo del tiempo, a pesar de los cambios sociales. Aunque está visto que, si bien la iconografía virtual no es percibida de una manera tan evidente, es una realidad oculta que se presenta en la actual era digital y está teniendo repercusiones a todo nivel, como por ejemplo en la creación de una argumentación cotidiana.

2.2.8 La argumentación cotidiana a partir de la lectura iconográfica virtual

A partir de la iconografía virtual surge la presencia de una argumentación cotidiana. Para establecer el concepto de *argumentación cotidiana* resulta conveniente referirse a lo que, hasta

ahora, ha sido entendido como argumentación formal o académica. Las definiciones son innumerables pero dentro de estas se puede tener en cuenta la de Godínez (2010), quien afirma que “argumentar es dirigir a un interlocutor un argumento, es decir, ofrecerle una buena razón para hacerle admitir una conclusión e invitarlo a adoptar ciertos comportamientos” (p. 8). Esta concepción la complementa Plantin 2005 (citado por Godínez, 2010), cuando expresa que

(...) también se puede definir la argumentación como el conjunto de técnicas (conscientes o inconscientes) de legitimación de las creencias y de los comportamientos. La argumentación intenta influir, transformar o reforzar las creencias o los comportamientos (conscientes o inconscientes) de la persona o personas que constituyen su objetivo. (p.8)

Por su parte, Vega (2007) define la argumentación como “(...) una manera de dar cuenta y razón de algo ante alguien en el curso de un debate” (p.13), idea que no es muy distante de la de Weston (2006): “ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión” (p.11). Según estas definiciones, es claro que en la argumentación se presenta una posición objetiva y con fundamento que busca la adhesión de la otra parte, porque, como lo expresa Perelman (1989), “para argumentar, es preciso, en efecto, atribuir un valor a la adhesión del interlocutor, a su consentimiento, a su concurso mental” (p.65), ofreciéndose a modo de alternativa que se muestra para ser elegida como una decisión acertada, es decir que influye en el comportamiento del interlocutor.

La argumentación son los razonamientos deductivos en el marco de un diálogo que pretende descubrir una verdad en la que los interlocutores intentan persuadirse el uno al otro. Se observa que, justamente, cuando hay una intención persuasiva, el discurso asume un papel preponderante dentro de la argumentación por cuanto posibilita enterarse acerca de cuáles

opiniones tienen más peso que otras. Los argumentos sirven para explicar y defender conclusiones sustentadas en razones a través del discurso. Se observa, entonces, que el discurso dentro del marco de un diálogo tiene importancia vital en la argumentación. En este sentido, Vega (2007) expresa que el proceso de argumentar está inmerso en el discurso, idea que se relaciona con la opinión de Pérez (2006), quien le da relevancia al discurso en la argumentación porque, según manifiesta, esta es el ejercicio de dar razones pero teniendo en cuenta la manera como se convence a alguien de lo buenas que son esas razones, es decir que una argumentación fundamenta su condición en el hecho de que pueda evidenciarse dentro de un discurso escrito u oral.

Otro punto de vista relacionado con la argumentación cotidiana es el de Pérez (2006), quien manifiesta que el lenguaje cotidiano no tiene estructura lógica sino que cada persona tiene una lógica particular. Para él hay un tipo de argumentación informal o cotidiana en la que se recurre a una “lógica de las buenas razones”, la cual se fundamenta en examinar hechos y circunstancias externas sin reparar mayormente en el pensamiento propio o foráneo, lo que permite pensar de una forma más abierta con respecto a las situaciones reales del mundo. Entonces, para efectuar una argumentación cotidiana, de lo que se trata es de encontrar buenas razones imparciales y objetivas que serán remplazadas si se encuentran otras mejores o más convincentes.

No obstante, entre los diferentes autores consultados se encontró que De Zubiría (2006) presenta unos planteamientos relacionados con la argumentación formal o académica que de alguna manera resultan los más aproximados, a criterio de los investigadores. Este autor, más

que definir la argumentación como tal, presenta cinco tipos de argumentos: causales, empíricos, analógicos, de autoridad y deductivos; sus definiciones están consignadas en la tabla 2.1.

Tabla 2.1. Tipos de argumentación según De Zubiría.

Tipos de argumentos	Argumento
Causal	Habla de motivos que llevan a que se produzca lo afirmado en la tesis. Que sustentan causas, hechos o situaciones que anteceden y explican el origen de una nueva situación.
Empírico	Aquellos que recurren a una fuente bien informada e imparcial, en la medida de lo posible, para soportar lo dicho.
De autoridad	Aquellos que ejemplifican lo afirmado en la tesis señalando casos específicos en los cuales se comprueba que lo dicho en la tesis es cierto. Subargumento.
Analógicos	Son aquellos que en vez de multiplicar los ejemplos para apoyar una generalización discurren de un caso o ejemplo específico a otro. Para ello se apoyan en una operación intelectual formal de la transducción.
Deductivos	Recurren a una ley general para apoyar un caso más particular (deducción).

Fuente: elaboración propia con base en De Zubiría, 2006

Los tipos de argumentos señalados por De Zubiría (2006) fueron los que el grupo investigador tomó como punto de partida para precisar el concepto de *argumentación cotidiana*, la cual se convino en definir como un argumento evidenciado en el discurso cotidiano de los

estudiantes en el entorno de una lectura subjetiva. Esta definición se hizo para clarificar el tipo de argumentación que se buscó a partir de la lectura iconográfica virtual.

2.2.9 Escuela mediática

En medio de la realidad de la iconografía virtual y la argumentación cotidiana surge la exigencia de que estas hagan presencia en la escuela mediática porque podrían encontrar allí un gran asidero teniendo en cuenta que es un entorno educativo en el cual los estudiantes se relacionan con los medios de comunicación para informar, manifestar y edificar conocimiento de forma grupal y estructurada. La escuela mediática tiene en cuenta las numerosas realidades del estudiante —como la de la iconografía virtual—, no las limita ni las desconoce y es un escenario dinámico en el que se ponen de presente los diversos saberes hacia el desarrollo colectivo.

Según Aparici et al. (2010), el propósito principal de la escuela mediática es facilitar la comprensión de los diversos entornos en los que se desarrolla la vida, es brindar la posibilidad de comunicarse en todos los lenguajes posibles para que cada quien pueda dar a conocer sus opiniones con el propósito de lograr una atención más personalizada. La escuela mediática tiene como función hacer que los individuos tomen conciencia de la importancia de conocer todos los lenguajes de orden técnico y expresivo de los medios de comunicación para proporcionar la posibilidad de intercambiar conocimiento y provocar un pensamiento razonado y crítico; la escuela mediática tiene la misión de ayudar en el uso educativo, social y cultural de los medios de comunicación y de los elementos que forman parte de los estos, como la iconografía virtual.

Como se menciona, la razón por la que resulta importante que la iconografía virtual aparezca en el contexto de la escuela mediática es porque forma parte del entorno de los medios de comunicación. La escuela mediática puede orientar un uso más adecuado de la iconografía virtual para hacerlo más correspondiente con las actuales exigencias de la sociedad. En este sentido, Roncagliolo y Janus (1984) refieren que “La educación ha dejado de ser un asunto exclusivamente pedagógico, la escuela y los medios juegan un papel en la percepción del mundo, la adquisición de valores y los procesos de socialización, de manera paralela”. (p.164)

2.3 Metodología: la iconografía virtual como ruta hacia la argumentación cotidiana

Para este trabajo se utilizó una metodología cualitativa porque se trató de una investigación de orden social. Se fundamentó en autores como Hernández (2010), para quien la investigación cualitativa “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p. 127). En otras palabras, la investigación cualitativa pretende hallar hechos significativos a partir de situaciones ordinarias, como la de la argumentación cotidiana a partir de la iconografía virtual.

En cuanto al enfoque, la investigación se propuso, de un lado, descriptiva, ya que pretendió caracterizar el fenómeno de la argumentación cotidiana a partir de la iconografía virtual YouTube, y según Hernández, Fernández y Baptista (2010) el enfoque descriptivo

Busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (...) la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo se manifiestan. (p.368)

De otro lado se propuso un enfoque interpretativo porque —con base en la pregunta problema: ¿Cuáles son las características de la argumentación cotidiana a partir de la lectura iconográfica virtual de YouTube de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad?— se buscó estudiar una realidad en su generalidad teniendo en cuenta un contexto y explicando los fenómenos con más atención a las particularidades de los datos que a las teorías (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1992).

Para desarrollar la investigación también se tuvieron en cuenta otros pasos para hacerla más practicable. Para tal efecto se tuvo en cuenta la opinión de Hernández (2010) quien se refiere a unas fases de la investigación cualitativa, las cuales son: la selección de la problemática de investigación; los aspectos de modo, tiempo y lugar en los que se va a realizar la investigación; la manera como se llevarán a cabo unas estrategias de observación y análisis de la circunstancia objeto de estudio, y, por último, el planteamiento de conclusiones.

En consecuencia, la investigación se desarrolló en seis pasos, el primero de los cuales consistió en precisar la intención de los investigadores. Se acordó indagar en virtud de un interés común, el de determinar el tipo de argumentación cotidiana que generan los estudiantes a partir de la lectura iconográfica virtual de la red social YouTube.

Como segundo paso, los investigadores procedieron a rastrear antecedentes locales, nacionales e internacionales. Sin embargo, como no hallaron trabajos que hicieran alusión puntual a iconografía virtual y argumentación cotidiana, buscaron otras investigaciones que mostraran algún tipo de acercamiento al tema. Al mismo tiempo, realizaron una revisión de teóricos con el fin de fundamentar el estudio, establecer bases y definir conceptos.

El tercer paso fue la elección de la población a estudiar y el periodo para aplicar los instrumentos. Se acordó que el proceso se realizaría durante el segundo semestre del 2015 en tres instituciones educativas: Colegio Distrital Carlos Pizarro Leongómez, de carácter público, mixto, de estratos 1 y 2, y situado en la localidad de Bosa, en donde se tomó una muestra de 15 estudiantes de grado séptimo con edades que oscilaron entre los 12 y los 15 años; Colegio La Colina, de carácter privado, mixto, de estratos 5 y 6 y situado en la localidad de Suba, en donde se tomó una muestra de 15 estudiantes de grado cuarto con edades entre los 9 y los 10 años, y Gimnasio Los Portales, de carácter privado, femenino, de estrato 5 y situado en la localidad de Suba con una muestra de 14 estudiantes de grado séptimo con edades entre los 10 y los 12 años. La tabla 2.2 describe la población objeto de este estudio.

Tabla 2.2. Población encuestada

Institución educativa	Gimnasio Los Portales	Colegio La Colina	Colegio Distrital Carlos Pizarro Leongómez
Localidad/ubicación	Suba Calle 212 No. 93-50	Suba Carrera 80 No. 147-50	Bosa Calle 72 sur No. 100 A-70
Estrato socioeconómico	5	5 y 6	1 y 2
Grado	Séptimo	Cuarto	Séptimo
Modalidad de género	Femenino	Mixto	Mixto
Edades (años)	10-12	9-10	11-15
Número de estudiantes	14	15	15

encuestados			
Jornada/calendario	Única/B	Única/B	Tarde/A
PEI	Lema: “Ser para servir”. Misión: Contribuir a formar mujeres líderes que trasciendan su entorno, para la construcción de una sociedad justa, guiadas por los principios de la fe cristiana católica.	Lema: “Formar seres humanos felices y capaces de hacer felices a quienes les rodean”. Misión: Construir el proyecto de vida de cada uno de sus alumnos a través del desarrollo de tres dimensiones: personal, social y académica, para formar seres humanos felices y capaces de hacer felices a quienes le rodean, rigiéndose por los siguientes principios: seguridad física y emocional, afectividad, responsabilidad y eficiencia.	Lema: “Libertad con responsabilidad, afecto y democracia”. Misión: Propender por la formación holística de estudiantes con pensamiento empresarial, preparados para desempeñarse en el campo social, cultural, científico, tecnológico, artístico y deportivo, apoyando programas de inclusión.

Fuente: elaboración propia

El cuarto paso se basó en la elección, el diseño y la elaboración de los instrumentos. Se escogió la página web YouTube porque se considera una iconografía virtual, dadas sus características, entre las que se encuentran su gran cantidad de usuarios y su alto nivel de reconocimiento en el marco de la era digital. Se creó una encuesta con cuatro preguntas, la primera cerrada y las otras tres abiertas, que buscaron indagar por la argumentación cotidiana a partir de las percepciones acerca de la red social, y se diseñaron unas rejillas para tabular la información recolectada y facilitar un análisis posterior. También se tuvo en cuenta una entrevista al teórico Miguel Ángel Pérez Jiménez, la cual permitió profundizar en el concepto de argumentación cotidiana (véase anexo 10).

El quinto paso fue el acopio, la categorización y el análisis de los datos. En este punto se evaluaron factores para establecer variables y concepciones que dieran origen a unas conclusiones. Primero se aplicaron las encuestas a la población seleccionada en el momento establecido, a la vez que se les expuso a los encuestados a una sesión de trabajo con la página web YouTube, luego se tomaron los hallazgos consignados para ser triangulados con el problema de investigación y los fundamentos teóricos y se propuso una caracterización del tipo de argumentación cotidiana hallada en cada uno de los colegios objeto de estudio, con lo cual se dio respuesta a la pregunta de investigación planteada en el trabajo. Este pasaje fue el que permitió comprender la esencia, la configuración y los vínculos constituidos reales de la iconografía virtual YouTube como medio para caracterizar la argumentación cotidiana.

Un sexto y último paso fue concluir y recomendar acciones a partir de la pedagogía, la didáctica y en general las ciencias de la educación, con base en los hallazgos y tomando como

referente la comprobación de la existencia de una iconografía virtual en el contexto de YouTube y su injerencia en la manifestación de argumentación cotidiana al poder establecer una caracterización de los tipos de argumentación presente en los estudiantes objeto de estudio. A continuación, en la tabla 2.3, se describe la ruta metodológica seguida en el trabajo.

Tabla 2.3. Mapa de la ruta metodológica

Objetivo específico	Actividad	Instrumento	Tiempo
Identificar los tipos de argumentación	– Buscar documentos. – Definir los documentos. – Estudiar los documentos legales sobre argumentación.	-Bibliográficos -Bases de datos digitales -Legislaciones nacionales -Estadísticas	17 de septiembre al 15 de octubre del 2015

Analizar los tipos de argumentación	– Planear la clase que se va a desarrollar. – Seleccionar la iconografía virtual que se va a trabajar. – Realizar una clase utilizando lectura iconográfica virtual. ○ Elaborar y aplicar el instrumento. – Clasificar los tipos de argumentación encontrados en clase.	– Planeador de clase. – Rejilla de clasificación (analizar). – Aula de sistemas. – Computadores. – Tablet. – Encuesta. – Rejilla para clasificar los tipos de argumentación.	15 de Octubre 2015 al 15 de Enero 2016
Describir los tipos de argumentación a partir	– Relacionar la pregunta	– Rejilla de categorización – Formato de registro del	Enero a abril del 2016

de la lectura iconográfica virtual.	problema con los resultados obtenidos. – Evaluar los resultados obtenidos con referencia a los objetivos y la pregunta problema.	tipo de argumentación de las actividades realizadas en clase.	
Determinar los límites y alcances de la investigación.	– Determinar las conclusiones y recomendaciones. – Elaborar el artículo científico.	– Texto en el cual se determinan los límites y alcances. – Contraste de la pregunta problema, los objetivos y referentes teóricos con los hallazgos de la investigación.	Mayo del 2016

Fuente: elaboración propia

2.4 Resultados y discusión

Después de diligenciar las encuestas se procedió conforme a los objetivos trazados a un análisis pormenorizado, es decir se tomaron cada una de las preguntas para identificar y describir los

tipos de argumentación cotidiana que se propuso caracterizar. Dicha caracterización, por razones de tiempo, no se pudo detallar y contrastar para cada uno de los colegios, por ello se muestran los hallazgos generales en los tres colegios sujetos de este análisis propuesto en los objetivos de esta investigación.

A partir de la lectura iconográfica virtual en YouTube, dicha caracterización mostró que los jóvenes reconocen las imágenes digitales presentes en esta iconografía, que no son analfabetas visuales sino que, por el contrario, se pudo corroborar su amplia familiarización con las imágenes icónicas presentes en YouTube, lo que se contrastó con lo expuesto en el trabajo *Cómo leer una imagen*, de Arizpe (2002), quien en las conclusiones de su artículo expresa a la situación anteriormente referida a que, “como están rodeados de un mundo de imágenes, los niños de hoy no son analfabetas visuales; en la investigación se comprobó [que] son capaces de construir sentido a partir de elementos visuales” (p. 12). En efecto, en las encuestas hubo un reconocimiento de esa iconografía virtual que permitió extraer una argumentación cotidiana fruto precisamente de la capacidad de decodificar esas imágenes para relacionarlas con la realidad, como lo expresa Regalado (2006).

La caracterización de la argumentación cotidiana partió de los tipos formales propuestos por De Zubiría (2006) que el grupo investigador eligió por cuanto facilitaron el cumplimiento del objetivo general planteado, el de caracterizar los tipos de argumentación cotidiana mediante la lectura iconográfica virtual de YouTube en estudiantes de diferentes grados de escolaridad. De Zubiría (2006) cataloga estos argumentos de tipo causal, empírico, de autoridad, analógicos y deductivos como “impersonales, demostrativos y formales” (p.114), es decir que están dirigidos

hacia una argumentación clásica o académica, lo cual por supuesto fue un apropiado punto de partida para redireccionar esos tipos de argumentación hacia una más informal encontrada en el análisis de los instrumentos; los hallazgos, más bien, se relacionaron con los razonamientos dialécticos también propuestos por Aristóteles que De Zubiría (2006) cita como “aquellos constituidos por opiniones generalmente aceptadas” (p. 114), esta difiere de la argumentación formal por cuanto está más relacionada con el interés personal de quien la emite, es decir, como lo anota De Zubiría (2006), “es abiertamente interesada, subjetiva y personal” (p. 109). Conforme con lo anterior, el razonamiento dialéctico se hace de forma empírica, es decir en relación con el diario vivir, lo que se traduce en una argumentación cotidiana que, al ser caracterizada, responde al problema planteado en este trabajo: el discurso informal y corriente que emerge de los jóvenes cuando tienen contacto con la iconografía de YouTube, esto fue lo que encontró el grupo investigador, un diálogo informal que parte de una iconografía virtual de la cual los jóvenes expresan sus argumentos de manera cotidiana o, como lo expresa Reñón (2007), “argumentar es algo tan natural como conversar”. (p.9)

Con base en los anteriores planteamientos, el equipo investigador caracterizó esa argumentación cotidiana, cuyo resultado generó la identificación de unas expresiones relacionadas en las respuestas de los estudiantes, con aspectos que denotaron argumentaciones referidas a aspectos de tipo analítico, económico, estético, y ético-moral y que a su vez, al interrelacionarlos con los tipos de argumentación propuestos por De Zubiría (2006), dieron como resultado las categorías emergentes expuestas en el anexo 5 y que son el aporte original de esta investigación.

Estas categorías emergentes permitieron una caracterización que reflejó el tipo de argumentación cotidiana analizado en las encuestas, por cuanto al combinar las categorías formales con las emergentes se identificaba plenamente el discurso emitido por el estudiante de manera clara pues existían componentes de tipo *formal* que debían ser complementados o combinados con las características emergentes de tipo *no formal* para encontrar el sentido propio de la argumentación cotidiana, como lo muestra la figura 2.4.

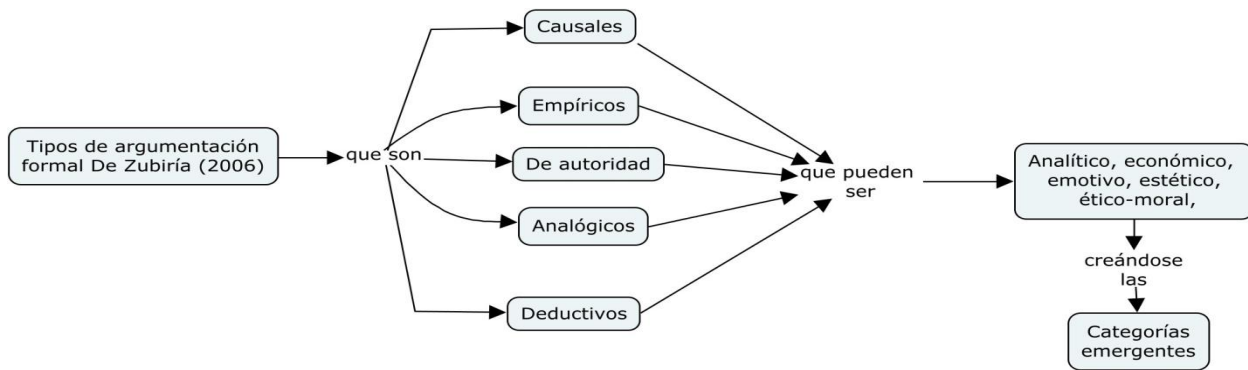


Figura 2.4. Esquema de categorías emergente

Fuente: elaboración propia

De esta manera, las categorías conceptuales construidas en el diálogo teórico a partir de la iconografía virtual y la argumentación cotidiana, permitieron realizar un análisis a la luz de la pregunta problema, los objetivos planteados y los datos recopilados a partir de los instrumentos diseñados en la metodología

La figura 2.5 esquematiza el procedimiento que se siguió para mostrar los resultados y su discusión llevados a cabo en este trabajo.

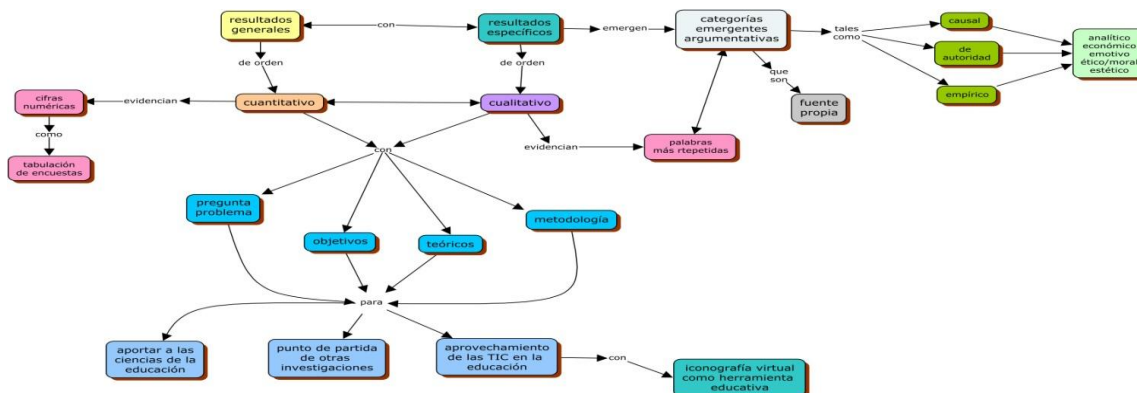


Figura 2.5. Esquema de resultados y discusión

Fuente: elaboración propia

A continuación se relaciona la secuencia realizada para realizar este apartado.

Inicialmente se identificaron unos marcadores textuales, mediante el rastreo de las palabras más significativas y repetitivas encontradas en cada una de estas categorías emergentes, a la luz de los análisis efectuados en las encuestas, lo cual permitió establecer para cada categoría emergente unos marcadores textuales que identificaron sus características específicamente; en seguida se relacionaron los resultados generales de manera numérica porcentual, producto también del análisis y la tabulación de las encuestas que mostraron las categorías emergentes con sus características y tipos de argumentación en cifras concretas para, por una parte, mostrar las diferencias y similitudes entre la forma en que argumentaron los estudiantes de los colegios objeto de este estudio, y por otra compararlas y contrastarlas frente a los fundamentos teóricos de la argumentación formal y no formal. Seguidos estos pasos se pudo finalmente responder a la pregunta de investigación, ¿Cuáles son las características de la argumentación cotidiana de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad a partir de la lectura iconográfica virtual YouTube?

La trazabilidad seguida para la caracterización de las categorías emergentes refiere unas abreviaturas que se exponen en la tabla 2.4.

Tabla 2.4. Abreviaturas utilizadas en la caracterización de las categorías emergentes

Abreviatura	Categoría
CE	Categoría emergente
C/E	Causal/económico
C/EM	Causal/emotivo
C/ETM	Causal/ético-moral
CCPLG	Colegio Carlos Pizarro Leongómez
CLC	Colegio La Colina
DA/EC	De autoridad/económico
DA/EM	De autoridad/emotivo
DA/ES	De autoridad/estético
DA/ETM	De autoridad/ético-moral
E:	Estudiante
E/AN	Empírico/analítico
E/EM	Empírico/emotivo
E/ETM	Empírico/ético-moral
GLP	Gimnasio Los Portales
P:	Pregunta

Fuente: elaboración propia

2.5 Los marcadores textuales para la caracterización

Como se dijo antes, los marcadores textuales permitieron identificar cada una de las categorías emergentes producto del análisis realizado en las encuestas; las definiciones elaboradas por los investigadores están consignadas en el anexo 5. En esta práctica se tomaron las palabras que más repitieron los jóvenes en cada una de sus respuestas de cada una de las categorías emergentes previamente caracterizadas en el análisis. Los resultados mostraron que en los tres colegios los estudiantes repetían unas palabras a manera general para cada una de las categorías emergentes, así que actuaron como marcadores textuales que permitieron crear una diferenciación en cada una de las categorías para así, de acuerdo con los objetivos trazados, identificarlas y establecerlas en la argumentación cotidiana de los estudiantes. La tabla 2.5 muestra los marcadores más significativos y repetidos para cada una de las categorías emergentes.

Tabla 2.5. Marcadores más repetitivos de las características emergentes

Tipo de argumentación cotidiana	Marcadores más repetidos
Causal/económico	Porqué, para, gratuitamente, plan.
Causal/emotivo	Porqué, para, pues, entonces, divertido, entretenimiento, chistoso, chévere, aburrido.
Causal/ético-moral	Porqué, para, pues, puesto que, elegir, Yo, bien, aprenda, grave, propio.
De autoridad/económico	Tutorial, pagar, gratuita.
De autoridad/emotivo	Tutoriales, <i>youtuber</i> , página web, información, busco, gustan, gusta, chévere, aburrida, divertido, chistoso, moriría, sentir.
De autoridad/estético	YouTube, científico, buscar, página web, calidad, nuevo, linda.
De autoridad/ético-moral	Buscar, tutoriales, información, actualizar, página web, uno, estudiar, aprender, leer, no podría, tareas, controlaría.

Empírico/analítico	Utilizo, paso a paso.
Empírico/emotivo	Utilizo, fácil, útil, siempre, interactivo, hacer, ejemplo, necesito, mismo, aburridor, chévere, entretener, gusta, divertido.
Empírico/ético-moral	Costumbre, oficio, sencillo, simple, fácil, Yo, bien, estudiando.

Fuente: elaboración propia

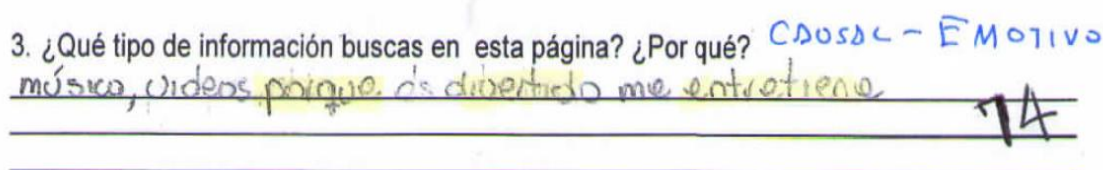
En seguida se exponen todas y cada una de las categorías emergentes descubiertas, sus relaciones y concordancias con los fundamentos teóricos, lo que permitió a su vez corroborar el cumplimiento de los objetivos trazados en la presente investigación.

2.5.1 Categoría emergente a partir del tipo causal

La primera categoría emergente tomó como base el argumento tipificado como *causal* por parte de De Zubiría (2006), quien los define como aquellos que “se refieren a los motivos que llevan a que se produzca lo afirmado en la tesis y que en consecuencia, sustentan causas, hechos o situaciones que anteceden y explican el origen de una nueva situación” (p.126). Tras este hecho, en las respuestas de los estudiantes se detectaron marcadores que implican causalidad, tales como *porque*, *para* y *pues*, entre otras, lo cual corroboró que ante las imágenes presentadas en YouTube los jóvenes son capaces de decodificarlas y emitir juicios propios conforme a sus puntos de vista; ya no requirieron de un texto convencional para emitir sus impresiones, es decir que realizaron una lectura iconográfica virtual. Ahora bien, cuando este tipo de argumento — clasificado como académico o formal— es combinado con otros marcadores que expresan diversas circunstancias, emergen entonces las diferentes subcategorías que el grupo investigador denominó *categorías emergentes*. A continuación se describen las combinaciones identificadas con base en la tipología *causal*.

2.5.1.1 Causal/emotivo

Después de su análisis esta fue la causal descrita como aquella que relaciona el concepto de *causalidad* con el aspecto *emocional*. Es claro que los estudiantes en sus respuestas a este tipo de argumentación expresan su relación de causalidad con palabras de su léxico propio e informal tales como *porque*, *para* y *pues*, entre otras, pero a su vez, emitieron marcadores que se relacionan con aspectos de emotividad como *divertido*, *chévere* y *aburrido*, entre otras, así que se produjo una combinación de la cual emerge esta *característica* y que se definió de manera clara y en su contexto como *causal emotivo*, que son las expresiones cotidianas de los estudiantes en su discurso informal derivadas de una lectura iconográfica virtual presentada en YouTube. La figura 2.6 muestra un ejemplo de la respuesta de un estudiante, con una argumentación cotidiana *causal/emotivo*, en la cual se observa el uso de las palabras relacionadas como más utilizadas en estos tipos de argumentación tales como *porque* —que expresa la justificación de una causa— y palabras como *divertido* y *chévere*, que denotan los sentimientos de emotividad del estudiante y que al ser contrastadas con los objetivos propuestos permitieron constatar su identificación como categoría emergente porque evidenció un proceso cognitivo por parte el estudiante cuando emitió un proceso argumentativo a través de la iconografía virtual de YouTube.



3. ¿Qué tipo de información buscas en esta página? ¿Por qué? Causal - Emotivo
música, videos porque es divertido me entretiene. 14

Figura 2.6. Respuesta de un estudiante (CLC. E.74. P.3. CE: C/EM) con argumentación cotidiana de tipo causal/emotivo

2.5.1.2 Causal/económico

Emerge de la misma base de causalidad pero con la connotación del aspecto económico, como una evidencia de su análisis propuesto dentro de los objetivos propuestos. Allí los estudiantes reflejan sus preocupaciones por aspectos de dinero que también influyen en el logro de sus objetivos por cuanto expresan que sin dinero no podrán realizar los planes que pudieran querer desarrollar. Se pudo corroborar que los jóvenes al tener un medio como la iconografía de YouTube la interiorizan al punto de argumentar que es allí donde pueden solventar situaciones de tipo económico. La respuesta del ejemplo evidencia a un estudiante que aprecia tener a YouTube como un medio para justificar, usando la palabra *porque*, para poder ver películas porque de lo contrario no podría hacerlo por falta de dinero, al cual denomina como *plan*, que para los jóvenes tiene un sentido ligado a lo económico.

3. ¿Qué tipo de información buscas en esta página? ¿Por qué? CAUSAL/ECONÓMICO 24

películas

porque si no tienes no hay plan para ver un cine

Figura 2.7. Respuesta de un estudiante (CCPLG. E. 24. P.3. CE: C/EC) con argumentación cotidiana de tipo causal/económico

2.5.1.3 Causal/ético-moral

En esta categoría algunos marcadores también indicaron rasgos de responsabilidad y de pertinencia por parte de los estudiantes, quienes con sus expresiones mostraron sus valores frente a situaciones comunes que los colocaban en un término de apropiación de sus deberes ante otras

situaciones que tuvieran que resolver. Se observó que a través de un medio como YouTube los jóvenes también pudieron emitir argumentos que denotan sus deberes y responsabilidades que antes eran propios de los medios tradicionales como los textos convencionales, entre otros. El ejemplo de la figura 2.8 evidencia en la respuesta del estudiante que mediante el marcador *para* él está justificando la causa por la cual no puede ver televisión pues su sentido de responsabilidad le indica que mejor debe estudiar, denotando así valores éticos y morales. Al relacionar este hallazgo con la pregunta problema se observó la aparición de esta categoría emergente como una evidencia de la caracterización efectuada a esta argumentación cotidiana expresada por el estudiante.

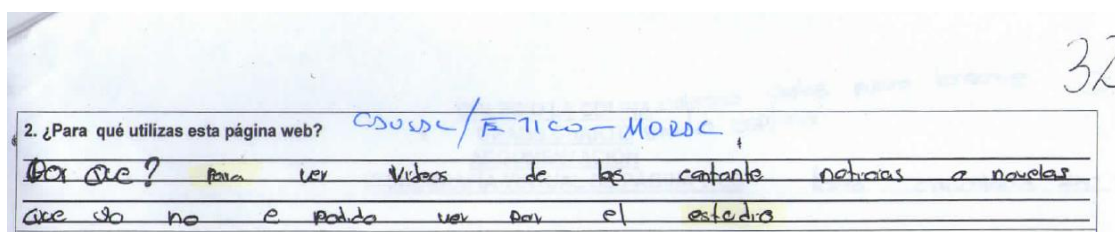


Figura 2.8. Respuesta de un estudiante (CCPLG. E. 32. P.2. CE: C/ETM) con argumentación cotidiana de tipo causal/ético-moral

2.5.2 Categoría emergente a partir del tipo de autoridad

Otra de las categorías emergentes identificadas por su alta incidencia en los análisis de las encuestas es la *de autoridad*, en la cual el estudiante muestra su necesidad de tener un referente importante para encontrar información que le interesa, tal y como lo define De Zubiría (2006), quien también da la base para esta categoría emergente. Para él los argumentos *de autoridad* son aquellos que “recurren a una fuente bien informada e imparcial, en la medida de lo posible, para soportar lo dicho” (p.134). Esta categoría se pudo identificar y establecer conforme a los

objetivos propuestos, pues se constató que ahora los jóvenes no solo recurren a las fuentes autorizadas como libros y enciclopedias, entre otros, en la búsqueda de información, sea de tipo social o académica, sino que ahora también encuentran esas fuentes en los entornos virtuales, en YouTube, con los que están supliendo los medios tradicionales pero con la ventaja de que este un medio amigable y válido para ellos. Así, también emergen las categorías emergentes partiendo de la tipología *de autoridad* combinada con otros marcadores textuales que denotan expresiones también económicas, emotivas, estéticas y ético-morales; en seguida las describimos.

2.5.2.1 Categoría emergente de autoridad/económico

Esta categoría emergió cuando en el análisis realizado los encuestados adoptaron a YouTube como fuente válida y bien informada puesto que mencionaron los *tutoriales* como esas fuentes válidas pero a su vez, y al realizar el análisis y la identificación fruto del cumplimiento de los objetivos definidos, aparecieron marcadores como *pagar* y *gratis* que hacían alusión a aspectos de tipo económico que mostraron la aceptación de YouTube como un excelente recurso cómodo y valido y además gratuito para realizar consultas académicas que antes debían hacerlas en bibliotecas u otros medios tradicionales. El ejemplo de la figura 2.9 evidencia cómo el estudiante saca provecho de los tutoriales de YouTube como *i-tunes* sin tener que pagar por ellos y sí los disfruta pues expresa que solo en esa página puede lograr su objetivo de búsqueda.

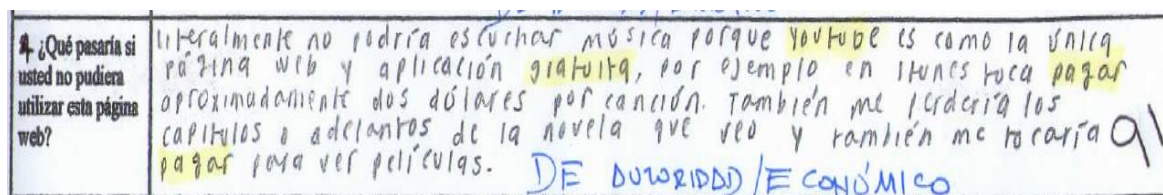


Figura 2.9. Respuesta de un estudiante (GLP. E. 91. P.4. CE: DA/EC) con argumentación cotidiana de tipo De autoridad/económico

2.5.2.2 Categoría emergente de autoridad/emotivo

Esta fue una de las categorías emergentes con mayor número de respuestas identificadas y establecidas; ella también emergió de la tipología de autoridad explicada antes pero reflejó sentimientos de emotividad por parte de los estudiantes identificándose conforme a los objetivos trazados en esta investigación, marcadores tales como *gusta*, *chévere*, *aburrida*, *divertido*, *chistoso* y *moriría*, entre otros, con los cuales las expresiones se combinan entre el afán por buscar información de interés con sentimientos de alegría o de tristeza según sea la circunstancia. En el ejemplo de la figura 2.10 el estudiante muestra en sus respuestas que un *tutorial* presente en YouTube como *minecraft* le produce sentimientos de satisfacción expresados en marcadores como *gustan* y *divertido*.

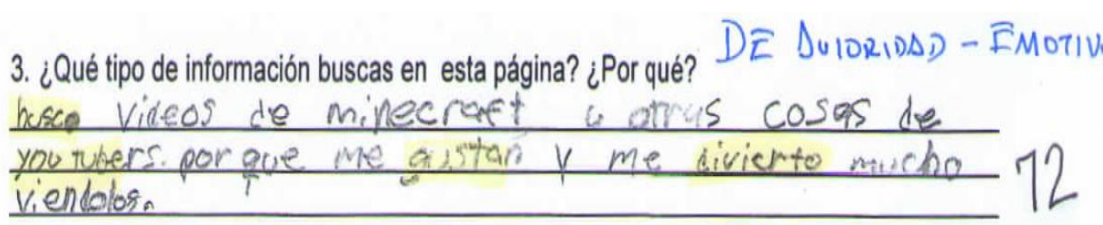


Figura 2.10. Respuesta de un estudiante (CLC. E.72. P.3. CE: DA/EM) con argumentación cotidiana de tipo De autoridad/emotivo

2.5.2.3 Categoría emergente de autoridad/estético

Esta categoría emergente fue escasa dentro del análisis realizado; conforme con los objetivos de esta investigación se analizaron e identificaron unos pocos casos y se evidenció su aparición cuando los estudiantes en sus búsquedas referían marcadores que involucraban el sentido de la belleza tales como *linda* y *calidad*, entre otros. El ejemplo de la figura 2.11 evidencia cómo un

estudiante expresa que al buscar una página que sustituyera a YouTube, le importaría ante todo que tuviera su misma calidad.

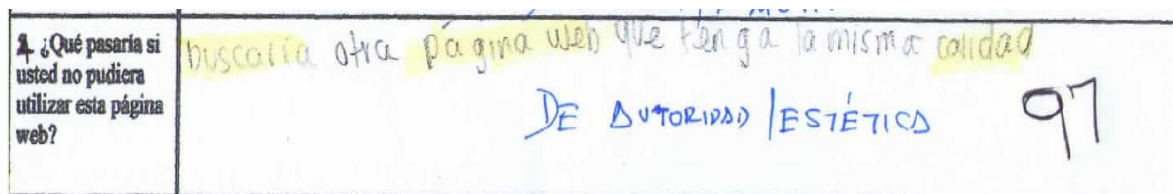


Figura 2.11. Respuesta de un estudiante (GLP. E. 97. P.3. CE: DA/ES) con argumentación cotidiana de tipo De autoridad/estético

2.5.2.4 Categoría emergente de autoridad/ético-moral

La última de las categorías emergentes relacionadas con los objetivos trazados — que fueron analizadas, identificadas y establecidas con base a la tipología *de autoridad*— es la que emerge al combinarse con marcadores que muestran expresiones de valores y responsabilidades en los estudiantes cuando usan a YouTube como referente para encontrar información. En el análisis de los datos se encontraron marcadores textuales como *buscar, tutoriales, información y actualizar*, entre otras, que aunadas con marcadores que implican responsabilidad y compromiso como *uno, estudiar, aprender, leer, no podría*, caracterizan este tipo de argumentación cotidiana. Se evidenció que los jóvenes, mediante la lectura de imágenes presentadas en YouTube, pudieron decodificar esas imágenes para llevarlas a una realidad expresada en términos de responsabilidad hacia sus deberes escolares. El ejemplo de la figura 2.12 tipifica esta categoría emergente cuando el estudiante emite en su respuesta un marcador de autoridad como *busco* para afirmar que con YouTube se puede *actualizar* con fines académicos, denotando así valores en cuanto a sus responsabilidades escolares.

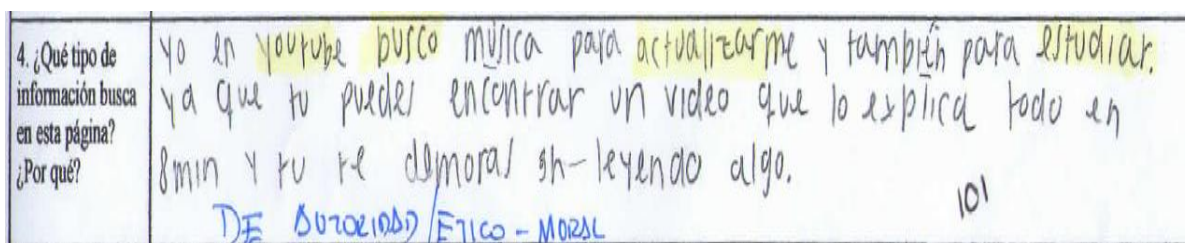


Figura 2.12. Respuesta de un estudiante (GLP. E. 101. P.4. CE: DA/ETM) con argumentación cotidiana de tipo De autoridad/ético-moral

2.5.3 Categoría emergente a partir del tipo Empírico

Para finalizar con este análisis se estableció el tipo de argumentación *empírico*, definido por De Zubiría (2006) como aquellos que “ejemplifican lo afirmado en la tesis, señalando casos específicos en los cuales se comprueba que lo dicho en la tesis es cierto” (p.128). Este tipo de argumentos también son muy utilizados como subargumentos puesto que aducen opiniones de tipo personal que, como lo expresa De Zubiría (2006) al referirse a la opinión dice que es “abiertamente interesada, objetiva y personal” (p.109). Esto se pudo apreciar en los marcadores escritos por los estudiantes tales como *utilizo, fácil, útil, interactivo, hacer y ejemplo*, entre otros, marcadores que combinados con otros que denotan expresiones analíticas, de emotividad y de ética conforman las categorías emergentes de esta última caracterización. Se corroboró que YouTube es ahora parte de las rutinas diarias de los jóvenes que usan esta página por costumbre, realizan procesos mentales cuando interpretan las imágenes presentadas que los llevan a producir argumentos desde sus puntos de vista, se han alfabetizado visualmente por su permanente contacto en la web, no son analfabetas visuales pues nacieron en esta era digital, situación que puede ser bien aprovechada en el campo académico como lo afirma Ferradini (1997): “el trabajo

con la imagen en los centros educativos debe convertirse en un eje central del proceso enseñanza-aprendizaje” (p.1). Al relacionar este hallazgo con los objetivos propuestos se pudo constatar la identificación de esta categoría emergente como una más dentro de la caracterización de la argumentación cotidiana, objeto del problema planteado en esta investigación; las categorías emergentes identificadas a partir de la tipología *de autoridad* se describen en seguida.

2.5.3.1 Categoría emergente empírico-analítico

Como se estableció en los objetivos, esta categoría fue identificada tras la base del argumento empírico a la cual se le suman marcadores como *paso a paso* o cuando usan expresiones como *primero, segundo, tercero* que muestran la intención del estudiante hacia la descomposición en partes de la idea general o a seguir pasos ordenados y sistemáticos basándose en ejemplos tomados del uso cotidiano que le dan a YouTube: No se pudo concluir de manera contundente lo que esta categoría emergente pudo significar en el contexto estudiantil por cuanto un solo estudiante la refirió, pero de todas maneras se enunció como hallazgo dentro de la investigación. El ejemplo de la figura 2.13 evidencia este tipo de argumentación cotidiana, en la que se muestra que el estudiante explica de manera ordenada y planificada el procedimiento que sigue periódicamente para escuchar un video.

2. ¿Para qué utilizas esta página web? Empírico / Analítico 74
 yo la utilizo para ver videos primero entro a youtube segundo
 escribo lo que quiero ver tercero aparo cuarto lo
 pongo y ya

Figura 2.13. Respuesta de un estudiante (CLC. E.74. P.2. CE: E/AN) con argumentación cotidiana de tipo Empírico/analítico

2.5.3.2 Categoría emergente empírico/emotivo

Una segunda categoría encontrada mediante los análisis de instrumentos y también basada en los tipos de argumentación propuestos por De Zubiría (2006), como empírico, en la que conjuga aspectos emotivos producidos en las expresiones de los estudiantes al momento de hacer uso de YouTube y que involucran experiencias cotidianas al momento de realizar la búsqueda que ya le es familiar y se le facilita por cuanto es de su uso rutinario, basado en su experiencia por lo que expresa marcadores tales como *utilizo, fácil, útil, siempre y mismo*, entre otras, y que combinadas con otras que denotan sentimientos de emotividad como *gusta, chévere, entretener, y divertidos*, entre otras, se produce una conjugación en el argumento que produce la categoría emergente de argumentación cotidiana empírico/emotivo, la cual identifica plenamente la expresión dada por el estudiante como una idea que implica su ejemplificación del tema en cuestión, complementándolo con diversas emociones que le causan o experimentan al momento de tener contacto con la iconografía virtual de YouTube. Al contrastar este hallazgo con los objetivos específicos se evidenció su aparición mediante su identificación que a su vez permitió su caracterización como respuesta a la pregunta problema de la investigación. El ejemplo de la figura 2.14 evidencia que el estudiante usa marcadores que expresan aspectos empíricos como *siempre y mismo*, y que combina con sentimientos de emotividad como *aburridor* para luego afirmar mediante ejemplos haciendo alusión a los tipos de música que prefiere escuchar.

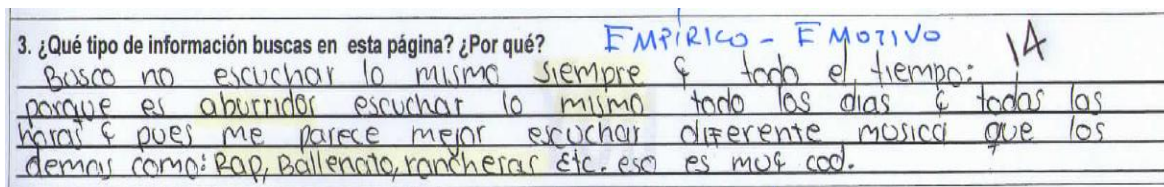


Figura 2.14. Respuesta de un estudiante (CCPLG. E.14. P.3. CE: E/EM) con argumentación cotidiana de tipo Empírico/emotivo

2.5.3.3 Categoría emergente empírico/ético-moral

La última de las categorías emergentes identificadas y que también parte de la tipología *empírico* es la que se combina con aspectos de valores éticos y morales puesto que el joven en sus respuestas refiere sentimientos de valores propios y responsabilidad expresados en marcadores como *yo, bien y estudiando*, los cuales afirma mediante expresiones de experiencia como *costumbre, oficio, sencillo, simple y fácil*. Allí emerge esta categoría fruto de ser relacionada con los objetivos propuestos que permitieron mediante sus análisis e identificación ser caracterizada como categoría emergente de la argumentación cotidiana. En el ejemplo de la figura 2.15 — en el que el estudiante expresa como usa a YouTube con carácter educativo— se pudo evidenciar que los jóvenes recurren a lo virtual para expresar sus deberes de responsabilidad y de ética, en contra de lo que era tradicional antes, es decir que lo hacían a través de los manuales escolares y otros recursos tradicionales que hoy vienen siendo sustituidos paulatinamente por los recursos de la web, entre ellos YouTube, como iconografía virtual reconocida por los jóvenes que la interpretan de manera fácil y cotidiana puesto que se han alfabetizado visualmente de manera autodidacta por su continuo y repetido contacto con este entorno virtual. El ejemplo de la figura 2.15 evidencia que habitualmente el estudiante busca en YouTube contenidos académicos y sociales.

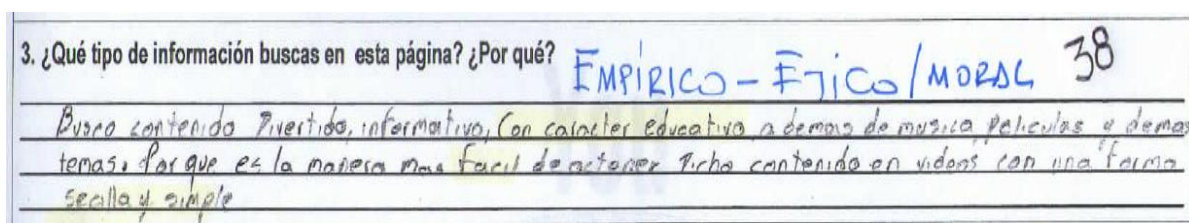


Figura 2.15. Respuesta de un estudiante (CPLG. E.38. P.3. CE: E/ETM) con argumentación cotidiana de tipo Empírico/ético-moral.

2.6 Las cifras numéricas en la caracterización de la argumentación cotidiana

Una vez relacionadas y definidas las características emergentes se consideró importante mostrar las cifras numéricas encontradas al relacionarlas con los objetivos propuestos como el análisis hecho a las encuestas diligenciadas en las que los estudiantes respondieron a cuatro preguntas que mostraron un indicativo de las preferencias de los estudiantes hacia los tipos de argumentación cotidiana caracterizados en este trabajo de investigación.

La primera pregunta fue de elección y las otras tres tuvieron como fin identificar — conforme a los objetivos propuestos— los tipos de argumentación cotidiana presentes en los estudiantes. Iniciando con la pregunta 1, ¿Conoce esta página web?, el 100% de los estudiantes respondió que sí la conocían. En el anexo 1 se constató lo expuesto por los teóricos en cuanto a que la juventud es ahora visual y encuentra significado en esas imágenes, como lo expone López (2011): “en tiempos en que la imagen tiene mayor presencia, la necesidad de conocer su lenguaje y desentrañar sus significados es una necesidad mayor” (p.5). Se pudo evidenciar esta circunstancia que lleva a constatar que los estudiantes reconocen a YouTube como un ícono virtual, dado que esta condición se encuentra ligada al hecho de que una imagen sea identificada dentro de un contexto digital por un grupo mayoritario de personas porque cuenta con unas características propias de identidad y de reconocimiento, como es YouTube, para ver y escuchar tanto videos como música, condición ligada a la lectura de imágenes virtuales, práctica ahora de vital importancia para las generaciones que están creciendo en un ambiente en el que predomina lo visual y que en la figura 2.16 muestra el testimonio de un estudiante que reconoce plenamente la página de YouTube como ícono virtual en sus labores cotidianas.

GIMNASIO LOS PORTALES
GRADO SÉPTIMO
ICONOGRAFÍA VIRTUAL (PÁGINA WEB)

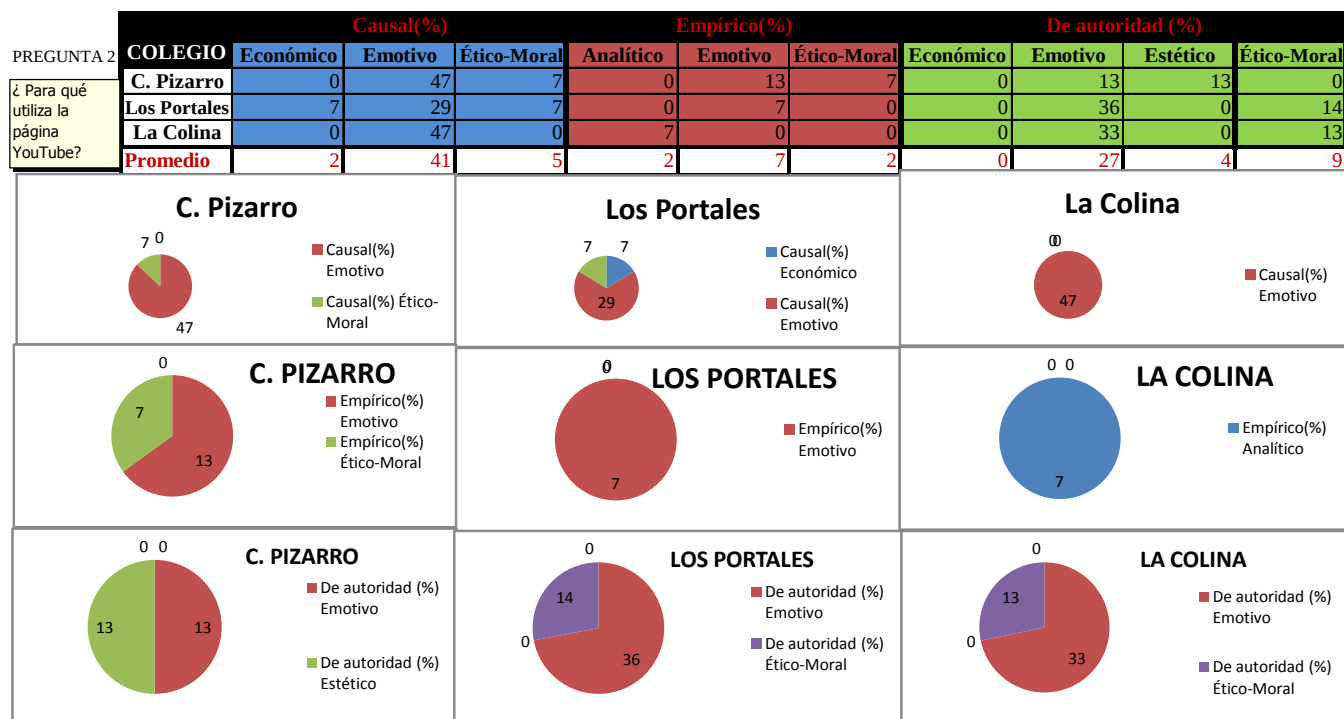
**You
Tube**

90
PORTALES
(14)

PREGUNTA	RESPUESTA
1. ¿Conoce esta imagen? ¿Dónde la ha visto?	Sí conozco la imagen es de la marca más reconocida por presentar videos al público la he visto en las paginas web en los dispositivos móviles y hasta en la televisión. you tube

Figura 2.16. Respuesta de una estudiante (GLP. E.90. P. 1), evidenció su preferencia y reconocimiento de la página de YouTube como ícono virtual

Al responder la pregunta 2, ¿“Para qué utiliza la página YouTube?”, las respuestas mostraron una caracterización de las categorías emergentes como lo muestra el gráfico del anexo 2. Como se pudo apreciar, en primera instancia los jóvenes reflejaron en sus respuestas sentimientos de tipo emocional ya que se indagaron de manera general los gustos o las preferencias que tuvieron los estudiantes al momento de entrar a la página. Los resultados mostraron una mayor inclinación en los tres colegios hacia la argumentación de tipo *emotiva* en sus categorías emergentes; el de mayor representatividad es el de *causal emotivo*, con un 41%, seguido por el de *autoridad emotivo* con un 27%, y finalmente el *empírico emotivo* con un 7%, como lo muestra la tabla 2.6.

Tabla 2.6. Porcentaje de categorías emergentes obtenidos en la pregunta 2


Fuente: elaboración propia

El ejemplo de la figura 2.17 muestra que los jóvenes en sus respuestas expresaron sentimientos de emotividad debidamente justificadas mediante las causas por las cuales expresaron este tipo de emociones.

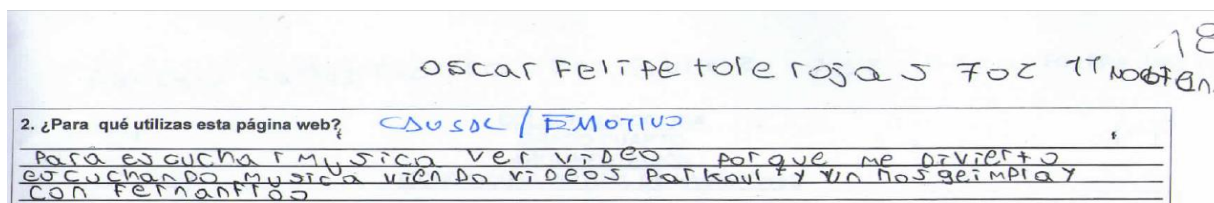


Figura 2.17. Respuesta de un estudiante (CCPLG. E. 18, P. 2, CE:C/EM.) con argumentación cotidiana de tipo causal-emotivo

En segunda instancia se evidenció una preferencia de la categoría emergente *de autoridad/emotivo*, con un 27% (véase la tabla 2.6), en promedio para los tres colegios pues ellos recurren a la iconografía virtual de YouTube como fuente válida de información tanto para diversión como para aspectos académicos. La respuesta dada por el estudiante (figura 2.18) evidencia esta situación.

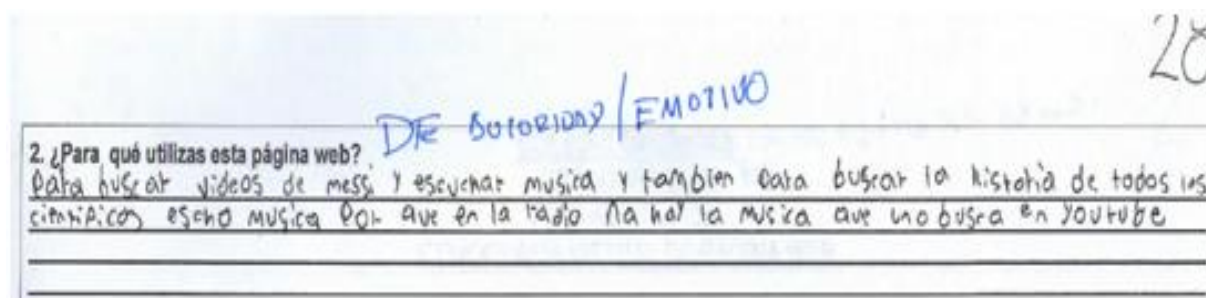


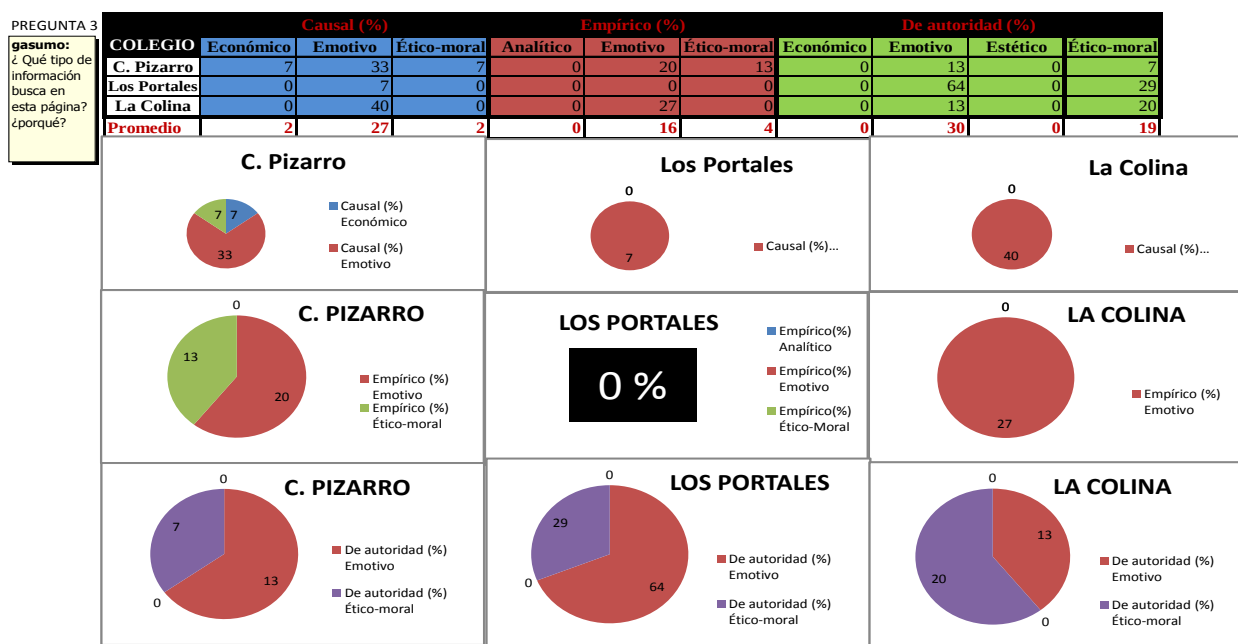
Figura 2.18. Respuesta de un estudiante (CCPLG. E. 28. P.2. CE: DA/EM.) con argumentación cotidiana de tipo De Autoridad/Emotivo

Al contrastar los hallazgos encontrados en esta pregunta con los referentes teóricos, se pudo evidenciar que efectivamente hay una iconografía virtual en YouTube que está incidiendo en los procesos de argumentación cotidiana presente en el discurso común de los jóvenes mediante la lectura e interpretación de la imágenes que provienen de contextos digitales que los indujeron a expresar sentimientos como el de emotividad aunados a argumentos basados en justificación de causas o de autoridad que demuestran una alfabetización visual adquirida por los nativos digitales fruto de sus experiencia y permanente contacto con los entornos virtuales.

Al responder la pregunta 3, “ ¿Qué tipo de información busca en esta página? ¿Por qué?” (véase anexo 3), se indaga más profundamente sobre el objeto específico por el que se utiliza la

página, es decir cuál es el tipo preciso de información que prefiere el encuestado; para este caso predominó en los tres colegios la argumentación cotidiana referida a la parte *emotiva*, repartido en las categorías de *autoridad/emotivo*, con un 30%, *causal/emotivo*, con un 27% y *empírico/emotivo*, con un 16%. La tabla 2.7 evidencia esta situación.

Tabla 2.7. Porcentaje de categorías emergentes obtenidos en la pregunta 3



Fuente: elaboración propia

Para el caso de esta pregunta se pudo evidenciar en una primera preferencia de la categoría emergente de *autoridad/emotivo*, que los estudiantes encontraron en YouTube una página como referente válido y confiable tanto para satisfacer sus emociones personales (cuando ven un video que les apasiona) como para buscar un acercamiento a temáticas académicas que les sirvieron para cumplir con sus obligaciones escolares, cuando se refirieron al uso de tutoriales en la página. Al contrastar este hallazgo con lo expuesto en el diálogo teórico se corroboró que

los jóvenes, a través de la iconografía de YouTube, emitieron argumentos cotidianos producto de la interpretación de las imágenes presentes en ese entorno virtual, lo cual permitió identificar — conforme a los objetivos propuestos— una categoría emergente que dejó ver los procesos argumentativos orientados hacia la figura de autoridad que representa YouTube y que reemplaza a los medios tradicionales como por ejemplo los textos impresos. La respuesta de la figura 2.19 evidencia las situaciones descritas.

3. ¿Qué tipo de información buscas en esta página? ¿Por qué?	DE AUTORIDAD EMOTIVO	18
MÚSICA tutoriale gameplay porque me gusta y por que hay las Avedo escuchar sin problema		

Figura 2.19. Respuesta de un estudiante (CCPLG. E.18. P.3. CE: DA/EM.) con argumentación cotidiana de tipo De autoridad/emotivo

Como segunda preferencia en esta pregunta, y no menos importante, los estudiantes se inclinaron por la categoría *emergente causal emotivo* en la cual expresaron las causas por las cuales la página de YouTube les emociona cuando la consultan puesto que encuentran la música y los videos que prefieren, ya sea porque estos los divierten o los entretienen, se sienten a gusto porque allí encuentran lo que quieren sin necesidad de recurrir a otras páginas. De acuerdo con los objetivos propuestos, esta categoría fue identificada y establecida como categoría emergente de la argumentación cotidiana. La respuesta de la figura 2.20 evidencia las situaciones descritas.

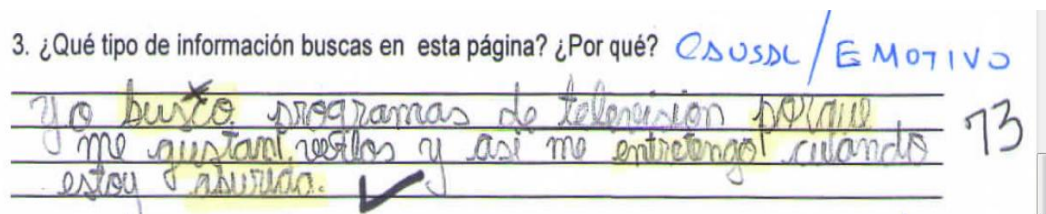


Figura 2.20. Respuesta de un estudiante (CLC. E.73. P.3. CE: C/EM) con argumentación cotidiana de tipo causal-emotivo

Como una tercera preferencia significativa que se contempló alrededor de esta pregunta se encontró la categoría emergente *empírico/emotivo* en la que, como se pudo analizar, también predominó el sentimiento de emotividad pero ahora reflejado en la practicidad y la facilidad que encuentran los estudiantes al momento de buscar información en YouTube, pues ellos encontraron situaciones agradables y prácticas que identificaron y relacionaron con sus propias realidades por cuanto realizaron procesos de lectura e interpretación de imágenes presentes en YouTube, es decir mediante su alfabetización visual pudieron decodificar esas imágenes que fueron traducidas a expresiones de emotividad y uso cotidiano de la página al momento de querer satisfacer necesidades personales de esta índole. La respuesta de la figura 2.21 evidencia las situaciones descritas.

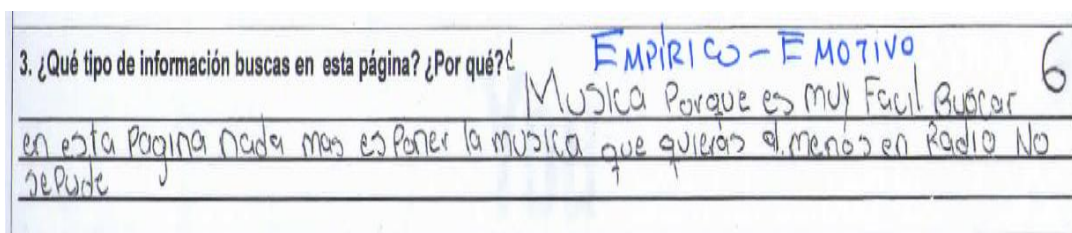
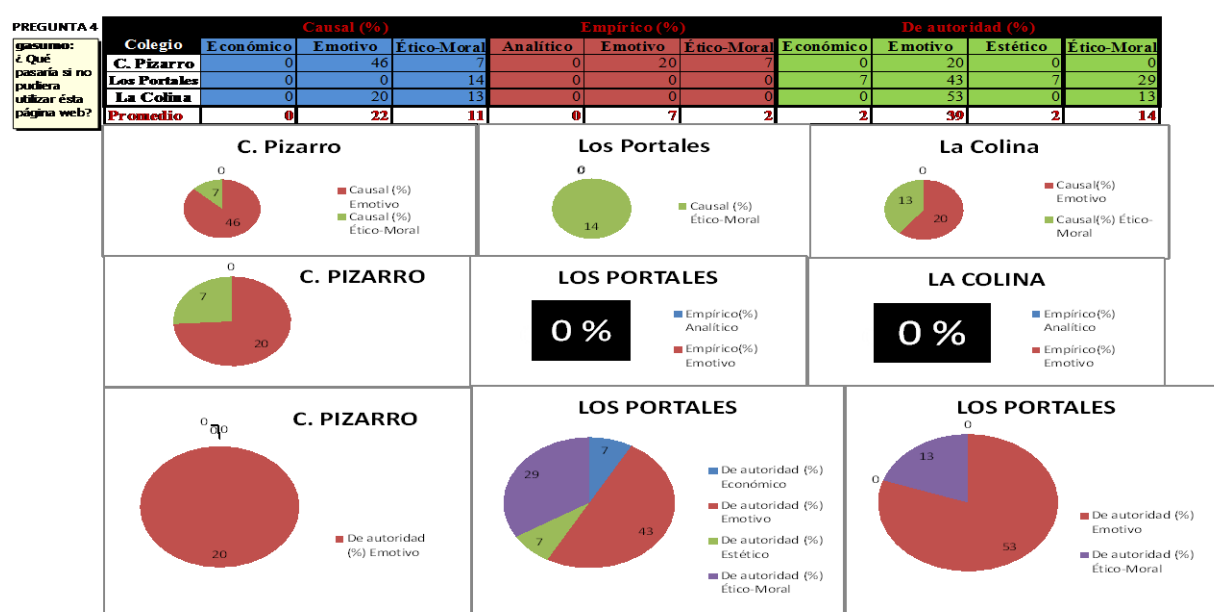


Figura 2.21. Respuesta de un estudiante (CCPLG. E. 6. P.3. CE: E/EM) con argumentación cotidiana de tipo empírico-emotivo

Al responder la pregunta 4, “ Qué pasaría si no pudiera utilizar esta página web?”, (véase anexo 4), las preferencias de los estudiantes en los tres colegios se enfocaron en mayor cuantía hacia la categoría emergente De Autoridad/Emotivo con un 39% y en un segundo término, el causal/emotivo con un 22%, la tabla 2.8 evidencia esta situación.

Tabla 2.8. Porcentaje de categorías emergentes obtenidos en la pregunta 4



Fuente: elaboración propia

Los hallazgos evidenciaron un sentimiento de emotividad en esta pregunta que buscó indagar por una situación hipotética inesperada en la que el estudiante pudiera verse obligado a tomar una decisión que le implicara buscar una alternativa válida ya sea de reemplazo o de fidelidad a la página de YouTube. Los estudiantes de los colegios tanto públicos como privados mostraron cierta indiferencia hacia el tema, es decir que no les importó de manera significativa el hecho de no poder acceder a la página. Para la categoría *de autoridad/emotivo* se pudo verificar

que los estudiantes tienen a YouTube como referencia válida para sus consultas pero podrían en un momento dado renunciar a ella y sustituirla por otra. Asimismo expresaron que para ellos es importante e influiría en sus emociones si no la pudieran consultar. Al relacionar estos hallazgos con los objetivos trazados, se pudo corroborar mediante el análisis de las respuestas de los jóvenes que esta categoría se identificó como una caracterización más de la argumentación cotidiana, producto del cumplimiento de los objetivos de esta investigación. En los ejemplos de las figuras 2.22 y 2.23 se pueden evidenciar las respuestas que ejemplifican estas dos situaciones.

4. ¿Qué pasaría si usted no pudiera utilizar esta página web?	Me moriría porque ahí hay no podría ver los videos que me gustan incluyendo también la música. DE AUTORIDAD / EMOTIVO 94
---	---

Figura 2.22. Respuesta un estudiante (GLP. E.94. P.3. CE: DA/EM) con argumentación cotidiana de tipo De autoridad-emotivo

4. ¿Qué pasaría si tu no pudieras utilizar esta página web? ¿Por que? DE AUTORIDAD / EMOTIVO 38 Buscaría otros sitios en la web con características parecidas. Por que no tendría otra opción para ver ese contenido

Figura 2.23. Respuesta un estudiante (CPLG. E. 38. P.4. CE: DA/EM) con argumentación cotidiana de tipo De autoridad-emotivo

A manera de consolidación de estos hallazgos se pudo establecer que al relacionar las respuestas descritas en las encuestas con los objetivos específicos propuestos, estos permitieron identificar y establecer unos tipos de argumentación cotidiana presentes en el discurso informal

de los estudiantes objeto de estudio, y cómo en sus respuestas expresan sentimientos de diversa índole al tener como medio virtual la iconografía de YouTube, caracterizada principalmente en las categorías emergentes *causal* y *de autoridad* en las cuales se evidenciaron mayoritariamente los rasgos de emotividad expresadas por parte de los encuestados para el contexto de YouTube.

Lo anterior se pudo deber a que los jóvenes usan más esta página con intenciones de entretenimiento y diversión, aunque en algunas ocasiones también la usan como referente para encontrar información académica o cultural, en cuyo caso recurrieron a tutoriales y otras herramientas importantes. Asimismo, y complementando la razón por la cual los jóvenes usan esta página más para entretenerse que para otras circunstancias, los tipos de argumentación caracterizados y hallados son más de *opinión* ya que no se identificaron argumentaciones de tipo *analógico y deductivo*, en las cuales los procesos cognitivos son más complejos por cuanto requieren procesos mentales más avanzados, como en el caso de los argumentos de tipo analógico, en los que, según refiere De Zubiría (2006), “se apoyan para ello en la operación intelectual formal de transducción” (p.130). Es claro que estos obedecen más a argumentos académicos o formales en los que las ideas requieren de una fundamentación más precisa y profunda a los que se encontraron en este trabajo que son de tipo informal, más de opinión, es decir de argumentación cotidiana.

Finalmente, los resultados obtenidos en esta investigación se consideran un importante aporte a las ciencias de la educación, por cuanto el uso de la iconografía virtual de YouTube facilitan mucho el trabajo con los jóvenes de hoy, ya que cotidianamente están inmersos allí, y lo hacen por gusto, no necesitaron de una alfabetización visual académica sino más bien la

adquirieron de forma empírica, traducida en la facilidad y destreza con la que leyeron e interpretaron imágenes que los llevó a emitir argumentaciones cotidianas, es decir que hubo procesos cognitivos y de procesamiento de información a partir de la iconografía virtual presente en YouTube, situación puede ser aprovechada precisamente para potenciar las habilidades argumentativas, y otras que le sirvan al docente para mejorar procesos de enseñanza-aprendizaje, usando los medios digitales con fines académicos, es decir hacer partícipe a la escuela mediática en la que la inclusión de los medios de comunicación en los procesos educativos toman ahora una mayor relevancia; ahora bien, se puede considerar la investigación como un buen punto de partida a otros trabajos que busquen ya no caracterizar los tipos de argumentación sino quizás mejorar esas habilidades argumentativas al punto de crear en estudiantes de grados más avanzados capacidades de inducción, deducción y otras, de vital importancia para trabajos que requieran de buenas habilidades argumentativas tanto en la escritura para el caso de este trabajo como también para la oralidad, todo esto con el ánimo de formar profesionales de alto perfil y desempeño en el campo de la argumentación.

2.7 Conclusiones y recomendaciones

En la investigación se evidenció la existencia de una iconografía virtual en YouTube y se pudo constatar que esta propicia una argumentación no tradicional en los estudiantes, un tipo de argumentación que el teórico Miguel Ángel Pérez Jiménez denominó *argumentación cotidiana*. Con este punto de partida se tomó la iconografía virtual YouTube para caracterizar los tipos de argumentación cotidiana presentes en el discurso de los estudiantes objeto de estudio. Mediante identificación, descripción y análisis, el grupo investigador las definió como del tipo *causal*

(emotivo, estético, ético-moral, económico), del tipo *de autoridad* (emotivo, ético-moral y económico), y del tipo *empírico* (emotivo, ético-moral y analítico).

En relación con la iconografía virtual YouTube, los estudiantes emitieron argumentos informales (cotidianos), precisamente porque usaron e interpretaron a YouTube como un espacio principalmente de diversión y entretenimiento, lo que se tradujo en expresiones de tipo emotivo; este fue el aspecto más sobresaliente con respecto a las características emergentes categorizadas. También emitieron algunas expresiones en favor de lo académico, por cuanto argumentaron de manera cotidiana sus deseos de usar los tutoriales como herramientas para atender sus requerimientos escolares, lo que redundó en un beneficio pedagógico.

Por lo anterior, el equipo investigador estima que, aunque se logró un avance por la confirmación de que la iconografía virtual YouTube es un medio válido para caracterizar la argumentación cotidiana, se vislumbran más caminos que pueden ser explorados por parte de otros investigadores para indagar sobre otras iconografías virtuales diferentes a YouTube, que favorezcan el desarrollo no solo de habilidades argumentativas sino también de procesos cognitivos que fomenten el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes como un aporte a las ciencias de la educación en lo didáctico y en lo pedagógico. De este modo, se pueden generar nuevas estrategias aplicables a la iconografía virtual como una forma de potenciar habilidades y destrezas en diferentes actividades, como por ejemplo en la lectura e interpretación de imágenes virtuales para desarrollar capacidades de abstracción e inferencia, las cuales resultan básicas en la formación de estudiantes con pretensiones de desempeño en ámbitos profesionales.

Una de las grandes implicaciones que tiene la iconografía virtual YouTube, es su condición favorecedora de una argumentación cotidiana, y a manera de sugerencia por parte del grupo investigador, sería conveniente un fuerte involucramiento en la escuela mediática. Las instituciones educativas podrían aprovechar la innegable atracción que los estudiantes sienten hacia la iconografía virtual YouTube y su condición de generadora de argumentación cotidiana para llevar a cabo un planeado proceso de inserción de la página web dentro de las herramientas de enseñanza-aprendizaje dispuestas en sus currículos, con el fin de potenciar los procesos pedagógicos y didácticos de formación.

Un punto de partida podría ser pensar que si bien la mayoría de los estudiantes utilizan la página web YouTube con fines recreativos también existe un alto porcentaje de ellos que confían en su información por considerarla una autoridad por el contenido educativo que ofrece. Como aporte didáctico a las ciencias de la educación se recomienda hacer énfasis en la pedagogía y en las estrategias didácticas que permitan aprovechar ese potencial que ofrece la iconografía virtual YouTube como mecanismo didáctico para potencializar los procesos de razonamiento cotidianos de los estudiantes. Serían los maestros quienes tendrían la misión de establecer las conexiones pertinentes para llevar a cabo este proceso.

También se recomienda, para estudios posteriores, hacer un análisis más profundo de la iconografía virtual YouTube como medio para caracterizar la argumentación cotidiana en el aspecto sociológico. Sería un gran aporte observar detalladamente la relación de interacción argumentativa que los sujetos objeto de estudio sostienen en virtud de la iconografía virtual YouTube a partir de unos códigos de conducta particulares. Tal es el caso de la reacción

argumentativa que les genera la tendencia a preferir de manera masiva el mismo tipo de contenido, como los videos de los *youtubers*.

Se evidenció que hay algo nuevo para la educación y es que la iconografía virtual propone un cambio significativo en los procesos lectores. Hay algo nuevo para la educación que amerita un análisis más profundo y es que la lectura cambió, pues ahora no solo se leen grafemas sino también íconos. Una pregunta que surge a partir de esto es: ¿qué está haciendo la escuela para enfrentar este paradigma? El equipo investigador sugiere que se profundice más en el concepto de lectura iconográfica virtual.

Referencias

- Antolín, P. (2012). *YouTube como paradigma del video y la televisión en la web 2.0*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/16111/1/T33817.pdf>
- Aparici, R., Campuzano, A., Ferrés, J. y García, A. (2010). *La educación mediática en la escuela 2.0*. Informe elaborado para el Instituto de Tecnología Educativa. Recuperado de http://www.airecomun.com/sites/all/files/materiales/educacion_mediatika_e20_julio20010.pdf
- Arizpe, A. Styles, M. (2002). *¿Cómo se lee una imagen? El desarrollo de la capacidad visual y la lectura mediante libros ilustrados*. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Arizpe.pdf
- Arnal, J., Del Rincón, D. y La Torre, A. (1992). *Investigación educativa: Fundamentos y metodología* (pp. 245-263). Barcelona: Lapor.

De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas: La visión desde la educación*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Ferradini, S. (1997). *Lectura de la imagen*. Andalucía: Grupo Comunicar. Recuperado de http://www.iar.unicamp.br/lab/luz/ld/Linguagem%20Visual/lectura_de_la_imagen.pdf

Flavell, J. (2000). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Gráficas Rógar.

Giménez, G., Stancato, C., Subill, C., Colañgti, L., Reinaldi, A., Cacciavillani, C. y Maina, M. (2014). *Opinar y decir lo propio: Estrategias para enseñar a argumentar en la escuela*. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades. Recuperado de

http://www.ffyh.unc.edu.ar/sites/default/files/e-books/E_BOOKOPINARYDECIR.pdf

Godinez, E. (2010). *El desarrollo argumentativo en la adolescencia*. México: Universidad Autónoma de Querétano. Recuperado de <http://ri.uaq.mx/bitstream/123456789/2271/1/RI001773.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill.

López, H. (2011). *Algunos referentes didácticos para una alfabetización visual en el contexto universitario*. Recuperado de <http://www.unilibre.edu.co/revistaingeniolibre/revista10/articulos/algunos-referentes-didacticos-para-una-alfabetizacion-visual-en-el-contexto-universitario.pdf>

McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación, las extensiones del ser humano*. Barcelona: Paidós. Recuperado de http://cedoc.infod.edu.ar/upload/McLuhan_Marshall_Comprender_los_medios_de_comunicacion.pdf

Perelman, Ch. (1989). *Tratado de la argumentación: La nueva retórica*. Madrid: Gredos S. A.

Recuperado de

<http://www.septien.edu.mx/septien/maestria/df9/materias/analisisdelcontenidoA/Clase%20III/extracto%20Perelman.pdf>

Pérez, J. (2006). *Lógica clásica y argumentación cotidiana*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Regalado, M. (2006). *Lectura de imágenes: Elemento para la alfabetización visual. Curso básico*. Barcelona: Plaza y Valdés S. A.

Roncagliolo, R. y Janus, N. (1984). Publicidad transnacional y educación en los países en desarrollo. *La educación en materia de comunicación*. Paris: Unesco.

Vega, L. (2007). *Si de argumentar se trata*. España: Ediciones de Intervención Cultural.

Recuperado de [https://books.google.com.co/books?id=n-](https://books.google.com.co/books?id=n-XxxHqyTwoC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

[XxxHqyTwoC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=n-XxxHqyTwoC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Vilches, L. (1984). *La lectura de imagen: Prensa, cine y televisión*. Barcelona: Paidós.

Recuperado de

<https://books.google.es/books?id=SHLFct-D9IcC&printsec=frontcover&dq=La+lectura+de+imagen&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjWp8jDkbTMAhVGHR4KHeHwAEcQ6AEIMDAA#v=onepage&q=La%20lectura%20de%20imagen&f=false>

Weston, A. (2006). *Las claves de la argumentación*. España: Ariel, S. A.

Capítulo 3

Lectura iconográfica virtual en videojuego: un puente hacia nuevas formas argumentativas

La argumentación continúa siendo el único medio disponible para cerciorarse de la verdad, ya que las pretensiones de verdad que devienen problemáticas no pueden examinarse de otra forma. No hay ningún acceso inmediato, ningún acceso que no esté filtrado discursivamente, a las condiciones de verdad de las creencias empíricas.

Habermas, 2002

Resumen: en este artículo se presenta un informe de investigación con estudiantes de diversos grados, edades e instituciones –públicas y privadas– de la ciudad de Bogotá, cuyo propósito fue indagar sobre la siguiente pregunta: ¿cuáles son las características de la argumentación cotidiana, a partir de la lectura iconográfica virtual, en estudiantes de diferentes niveles de escolaridad? La metodología empleada en el proceso investigativo fue de tipo cualitativo, con enfoque descriptivo-interpretativo. Los objetivos de la investigación buscaron analizar, identificar, describir y establecer los tipos de argumentación cotidiana de los estudiantes de diferentes niveles escolares a través de la lectura iconográfica virtual del videojuego *My talking Tom*. Los instrumentos empleados para la recolección de datos fueron encuestas a partir de una iconografía virtual del videojuego elegido y, para el análisis de los resultados obtenidos, rejillas diseñadas por el grupo investigativo tomando como base las categorías argumentativas propuestas por De Zubiría (2006) y subcategorías creadas por los investigadores. Dentro de los hallazgos y aportes más relevantes se encontró la evidencia de la existencia de una *iconografía virtual*, la

construcción de este concepto por parte del grupo de investigación, asimismo la configuración de diversos imaginarios a partir de la lectura iconográfica virtual reflejados en su argumentación cotidiana, hecho que invita a explorar la iconografía virtual dentro de las posibilidades didácticas para el desarrollo de competencias argumentativas desde el discurso cotidiano de los estudiantes.

Palabras clave: iconografía virtual, argumentación cotidiana, alfabetización digital y lenguaje visual videojuego.

Abstract: The present article puts forth a report of an investigation conducted with students from different grades, ages, and institutions –public and private- of the city of Bogotá; its purpose was to inquire into the following question: Which are the characteristics of quotidian reasoning, based on virtual iconographic reading, of students belonging to diverse levels of education? The employed methodology for the investigation process was of a qualitative nature, alongside a descriptive-interpretative approach. The objectives were to analyze, identify, describe and establish the types of quotidian reasoning used by students from different levels of education through the virtual iconographic reading of the videogame My talking Tom. The tools used for data collection were surveys based on a virtual iconography of the chosen videogame, and for the result analysis grids designed by the investigative team, taking as a base the argumentative categories proposed by De Zubiría (2006) and the subcategories created by the investigators. Among the findings and most relevant contributions was the evidence of the existence of a virtual iconography, the construction of this concept by the team of researchers, as well as the configuration of diverse imaginaries based on the virtual iconographic reading reflected in students' quotidian reasoning, fact that invites the exploration of virtual iconography within the

didactic possibilities of the development of argumentative competences based on the everyday discourse of students.

Keywords: virtual iconography, everyday reasoning, digital literacy and videogame visual language.

Resumo: Neste artigo ele/ela espetáculos para cima um relatório de investigação com estudantes de graus diversos, idades e instituições .públicas e soldado raso. da cidade de Bogotá cujo propósito era investigar na pergunta seguinte: o qual são as características do argumento diário, a partir da leitura iconográfica virtual, em estudantes de níveis de escolaridad diferentes? A metodologia usado no processo investigativo era de tipo qualitativo, com foco descritivo-interpretativo. Os objetivos da investigação procuraram analisar, identificar, descrever e estabelecer os tipos dos estudantes de níveis diferentes escolares argumento diário pela leitura iconográfica virtual do jogo vídeo Meu Tom falante. Os instrumentos usado para o ajuntamento de dados era pesquisas a partir de uma iconografia virtual do jogo vídeo eleito e, para a análise dos resultados obtidos, grelha projetado pela tomada de grupo investigativa como base as categorias argumentativas propostas para De Zubiría (2006) e subcategories criaram pelos investigadores. Dentro das descobertas e contribuições mais excelentes ele/ela era a evidência da existência de uma iconografia virtual, a construção deste conceito por parte do grupo de investigação, também a configuração de diverso imaginário a partir da leitura iconográfica virtual refletiram no argumento diário deles/delas, fato que ele/ela convida a explorar a iconografia virtual dentro das possibilidades didáticas para o desenvolvimento de competições argumentativas da fala diária dos estudantes.

Palavras-chave: iconografia virtual, argumento diário, alfabetização digital, linguagem visual de videojuegos.

Introducción

La *iconografía virtual* se configura como un nuevo paradigma educativo en cuanto a la necesidad de reconocer otras formas de comprender el rol docente y las dinámicas académicas. De igual modo, la argumentación cotidiana se presenta como un campo de exploración en la búsqueda de otros caminos distintos al modelo formal de argumentación. Al involucrar el ámbito cotidiano, se hace necesario un acercamiento y reconocimiento de las prácticas y usos de recursos tecnológicos por parte de los estudiantes, y así la manera en que estos se han convertido en “dispositivos tecno-sociales”, que inciden en la conformación de discursos que reflejan los imaginarios de los estudiantes, para lo cual la iconografía virtual sirve como puente e instrumento en esta ruta, ya que brinda posibilidades de reflexión y toma de posición evidentes en la argumentación cotidiana de los estudiantes a partir de la lectura de imagen: “Ninguna comprensión del cambio social y cultural es posible cuando no se conoce la manera en que los medios funcionan de ambientes”. (McLuhan, 1967, p.26)

La escuela, como agente social, que trasciende el espacio de ejercitación cognitiva, juega un papel de espejo en cuanto es el reflejo de la sociedad actual, y a su vez, un escenario propicio para indagar sobre los influjos de las herramientas tecnológicas en la configuración del sistema argumentativo cotidiano, en este caso, desde los videojuegos. Esta trilogía cultural contemporánea: sociedad-escuela-videojuegos, invita a los profesores-investigadores a reconocer perspectivas distintas fuera del aula acerca de los sistemas tecno-socio-culturales como

constructos en la conformación de una *escuela mediática*, es decir, promover el desarrollo de una competencia digital que se hace indispensable para esta era contemporánea, tal como lo afirma M^a Dolores Moreno (2008) en su artículo *Alfabetización Digital: el pleno dominio del lápiz y el ratón*, publicado en la Revista Científica de Educación:

La alfabetización digital (AD) es la puerta a un nuevo mundo, a una nueva historia de la civilización, a una nueva manera de concebir las relaciones, la educación, el trabajo, la vida... En suma, es la puerta a una nueva cultura. En la sociedad del conocimiento, la información supone una fuente de riqueza y de valor añadido, de modo que el nuevo reto de la educación implica la adquisición de competencias para que seamos capaces de autogestionar nuestra formación a lo largo de toda la vida y por tanto de canalizar la información que necesitamos o que nos llega. Un proceso que, en la actualidad, pasa inevitablemente por la alfabetización digital, pues ya no basta con ser diestro sólo con el lápiz, también hay que saber controlar el ratón para garantizar la democratización del conocimiento (2008, p. 137-138).

Se insiste entonces en la idea de vincular el mundo real a la escuela y dejar de persistir en la fragmentación o división de dos mundos que en ocasiones parecen opuestos y excluyentes entre sí. En este sentido, las nuevas tecnologías son contundentes para esta unidad, y aunque ha sido grande el progreso de este reconocimiento y han surgido diversos estudios, propuestas y estrategias acerca de cómo involucrar lo digital dentro de la vida en las aulas y su aprovechamiento genuino, se ha subordinado al discurso académico, dejando de lado la espontaneidad y el lenguaje que conlleva la cultura mediática, ya que es palpable el surgimiento de nuevas dinámicas de interacción en las nuevas generaciones, por tanto no se puede ignorar que estas reconstruyen formas y valores sociales que deben estudiarse. En otras palabras, el foco de atención ha sido la subordinación de las nuevas herramientas tecnológicas al discurso

académico de la escuela pero se excluye el fenómeno natural que estos configuran en el lenguaje y discursos constituyentes de una sociedad que se transforma bajo la era tecnológica, reflejados en la forma de argumentación cotidiana de los estudiantes.

La alfabetización digital no solo debe promover la adquisición de conocimientos para el dominio de las nuevas tecnologías, sino que este dominio sepa emplearse en el mejoramiento de la calidad de vida de los usuarios (Moreno, 2008). Ante esta problemática, se hace necesario indagar sobre las transformaciones que se generan día a día con la permanencia y generación de nuevas formas mediáticas para garantizar que la escuela se encuentre involucrada con la realidad de los estudiantes e investigar cómo estas transformaciones pueden sugerir nuevas formas didácticas para el aprendizaje. Por esta razón, el presente artículo muestra el proceso investigativo bajo esta inquietud de evidenciar la existencia de una iconografía virtual, como una herramienta potencial y la caracterización de la argumentación cotidiana que surge a partir de esta en el videojuego *My talking Tom* en estudiantes de diferentes niveles e instituciones educativas, atendiendo a la siguiente pregunta problema: ¿cuáles son las características de la argumentación cotidiana, a partir de la lectura iconográfica virtual, en estudiantes de diferentes niveles de escolaridad?

Con el fin de esclarecer tal inquietud investigativa se forjó el siguiente objetivo general: caracterizar la argumentación cotidiana de los estudiantes, a partir de la lectura iconográfica virtual, en estudiantes de diferentes niveles de escolaridad. Para llegar a este objetivo, se trazaron los siguientes objetivos específicos, que a su vez permitieron esclarecer la ruta metodológica del trabajo de investigación: analizar, identificar, describir y establecer los tipos de argumentación

cotidiana de los estudiantes de diferentes niveles escolares a través de la lectura iconográfica virtual del videojuego *My talking Tom*.

El informe de investigación se presenta a continuación en el siguiente orden: antecedentes, diálogo teórico, metodología, hallazgos, discusión de resultados, conclusiones y referencias.

3. 1 Antecedentes

En principio cabe aclarar que no existen antecedentes frente al concepto de *iconografía virtual*, por lo cual se considera este campo de estudio novedoso dentro de las ciencias de la educación. Por otra parte, existe una amplia gama de investigaciones con respecto a la argumentación de tipo formal; sin embargo, debido a la naturaleza de los hallazgos de esta investigación, se toma como uno de los ejes la argumentación cotidiana, cuyo desarrollo se hará en el diálogo teórico. Por consiguiente, se presenta a continuación un trabajo centrado en el estudio del videojuego, como herramienta aprovechable en el ámbito escolar, realizado por los investigadores Carlos Roberto Torres, Jaime Alejandro Rodríguez y Luis Felipe González, estudiantes de las universidades Pontificia Javeriana y Santo Tomás de la ciudad de Bogotá (2015), en el que buscan explorar el fenómeno de la inteligencia colectiva a partir de los conceptos de *inmersión* y *simulación* como formas de lectura para explicar el juego “Atrapados” y las consecuencias de estas acciones fuera del “mundo virtual”. Los resultados arrojaron que el grupo de jugadores del videojuego, lograron explorar y ampliar mayores dimensiones particulares de la inteligencia colectiva ante el tropiezo con lógicas adversas.

Para explicar el concepto de *inmersión* –término aprovechable dentro de la exploración de la argumentación cotidiana–, estos investigadores toman una cita de Scolari (2010) en la que Schmucker lo define como:

(...) un paquete de software (a veces vendido en bundle con un hardware de input especial) que recrea (...) de manera simplificada un fenómeno, ambiente o experiencia compleja y ofrece al usuario la posibilidad de alcanzar un nuevo nivel de conocimiento. Es interactiva y, por lo general, se basa en una realidad objetiva. Una simulación se funda en un modelo computacional del fenómeno, ambiente o experiencia que simula. En efecto, algunos autores usan la palabra “modelo” y “modelizar” como sinónimos de “simulación” (...). (Schmucker 1999, citado por Scolari, 2010, p.45).

Schmucker (1999) resalta la experiencia como forma de conocimiento y tal experiencia la denomina *simulación*. En este sentido, y en concordancia con la investigación realizada, resulta dispendiosa esta idea, ya que en ella se ha defendido la argumentación como una forma de expresar un conocimiento adquirido a través de la experiencia, en este caso, a partir de la interacción con videojuegos que se canonizan en íconos que guardan dichas experiencias y recuerdos, de los cuales es posible emitir un argumento. Los juegos como experiencia o puesta en escena de una situación determinada, permiten que la espontaneidad juegue un papel importante y asimismo se den circunstancias que determinen una forma de ser y actuar en el mundo, las cuales pueden verse reflejadas en la argumentación de las personas. Esto arroja un marco de posibilidades ya que a partir de la lectura iconográfica virtual de videojuegos es posible reconocer los imaginarios que surgen de tales experiencias, lo cual puede promover diversas estrategias didácticas en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Por otro lado, es importante mencionar que los videojuegos han sido objeto de estudio de diversas investigaciones que buscan esclarecer beneficios y contraindicaciones, debido a todos los atributos que se le han asignado con respecto a comportamientos violentos y alteraciones en la personalidad de los jugadores, siendo estos en muchos casos simples interpretaciones carentes de validez (Tejeiro, Pelegrina del Río y Gómez, 2009).

(...) en la última década el interés de los investigadores parece estar cambiando de orientación. A medida que estudios mejor planteados han ido acumulando evidencias sólidas, y sobre todo a medida que la sociedad no sólo se ha ido habituando a los videojuegos, sino que éstos han dejado de ser vistos como algo propio de niños y adolescentes (“problemáticos” por definición), y también a medida que ha ido creciendo la complejidad técnica de los juegos y de sus soportes, el interés de los académicos y profesionales se ha centrado más en aspectos motivacionales y, sobre todo, en el potencial de los videojuegos para el desarrollo o la recuperación de habilidades físicas y cognitivas. (Tejeiro et. al, 1999, p.236)

Las investigaciones muestran cómo el progreso de esta herramienta (videojuegos) contribuye al desarrollo del potencial humano y por ende resulta muy positiva su inclusión dentro de las estrategias de aprendizaje. No obstante, a pesar de que los imaginarios negativos sobre los videojuegos como artefactos de simple entretenimiento han cambiado, aun se puede encontrar prevención ante ellos en el uso pedagógico que estos pueden tener. Estos cada vez más están elaborados pensando en múltiples posibilidades que mejoran la calidad de vida, tal es el caso del X-BOX 360, Wii y todas las aplicaciones presentadas en los dispositivos móviles como tabletas, computadores y celulares. Dentro de los beneficios que se han encontrado se encuentran los siguientes:

(...) ambiente de aprendizaje libre de peligros y críticas; anticipación de acontecimientos y desarrollo de estrategias de actuación a medida que aumenta el conocimiento del juego; clara definición de los objetivos, lo que contribuye notablemente a mejorar la motivación; contigüidad o conexión entre el estímulo y las respuestas; facilitación de una interacción con los demás niños que no se ajusta a las jerarquías del grupo; focalización de la atención, evitando distracciones en el aprendizaje y promoviendo un alto nivel de implicación; posibilidad de un gran número de prácticas sin caer en el aburrimiento y de adaptar el nivel de dificultad y el ritmo a la actuación/pericia del usuario; posibilidad de una representación multisensorial del aprendizaje, integrando imágenes, sonido y modalidades kinestésicas; etc. (Tejeiro et. Al, 1999, p.246).

Por otra parte, la Fundación argentina Noble Grupo Clarín, cuyo propósito es promover la educación mediática en las instituciones educativas, en el año 2014, publicó un artículo, *Videojuegos: entre la neurociencia y la educación*, en el cual se cita una nota de la revista VIVA del 2013: “Usá la cabeza”, en la que se recomiendan, desde la neurociencia, hábitos para cuidar y estimular el cerebro. Entre estos hábitos se encuentra el uso no adictivo de aplicaciones y videojuegos para el entrenamiento mental para el fortalecimiento del desarrollo cognitivo y así beneficiar la atención, concentración y memoria. También se mencionan los aportes de una conferencia de una especialista en investigaciones que vinculan el uso de los videojuegos con el aprendizaje, —Jane McGonigal—, en el contexto del programa TED, en la cual propone estudiar los videojuegos como agentes de creatividad y experimentación en el cual hay objetivos claros y definidos que permiten el trabajo colaborativo que brindan posibilidades de resolver problemas en el mundo real.

De acuerdo con McGonigal, alrededor del mundo, 3.000 millones de horas por semana, se pasan jugando juegos online, hecho que confirma el gran impacto de estos medios en esta era.

Esta investigadora menciona también un fenómeno a nivel emocional que se evidencia en los jugadores:

Este es un problema que tienen muchos jugadores. Sentimos que no somos tan buenos en la realidad como en los juegos. Y no solo digo buenos en términos de éxito, aunque sea parte de eso. Logramos más en los mundos de los juegos. Pero también quiero decir buenos en términos de motivación para hacer algo importante que inspire a motivar y cooperar. Y cuando estamos en los mundos de los juegos, creo que muchos nos volvemos la mejor versión de nosotros mismos, el más dispuesto a ayudar instantáneamente, el más tenaz para seguir con un problema, lo que sea necesario para levantarse después de fallar e intentar de nuevo. Y en la vida real, cuando fallamos, cuando afrontamos obstáculos a menudo no nos sentimos así. Nos sentimos vencidos (...) ¿Cómo podemos tomar esos sentimientos de los juegos y aplicarlos al trabajo del mundo real?” (McGonigal, 2012, video).

Lo anterior es pertinente a la investigación en tanto que los videojuegos, ahora presentes en aplicaciones online, son objeto de investigación constante y existe una atención en cuanto a su funcionalidad pedagógica, ya que se evidencia la fuerza y permeabilidad que estos tienen en diversas las culturas del mundo, además de su evidente crecimiento y perfeccionamiento. Por tanto, es necesario abordar este fenómeno como un organismo vivo dentro de la cultura de los estudiantes y el impacto que estos tienen. El contacto con la imagen convoca a la configuración ideológica de las sociedades; por tal sentido, resulta de gran interés indagar acerca de la argumentación que los estudiantes arrojan a partir de la experiencia con la iconografía virtual. Por esta razón, la investigación se centró en caracterizar los argumentos de los estudiantes a partir de la lectura iconográfica virtual del videojuego *My talking Tom*.

Para lograr dicho objetivo fue necesario acudir a diversas fuentes teóricas para lograr comprender y fundamentar los hallazgos arrojados en la investigación, entre ellos, la construcción del concepto de iconografía virtual.

3.2 Diálogo teórico

A continuación se exploran algunos referentes teóricos en concordancia con la pregunta problema, objetivos y resultados de los instrumentos aplicados como parte de la investigación realizada con el fin de comprender y conceptualizar los hallazgos. Los ejes que delimitan la estructura de este diálogo teórico son: argumentación cotidiana, iconografía virtual, escuela mediática (alfabetización digital) y videojuego.

3.2.1 Argumentación cotidiana, una construcción que nace de la voz que cuenta su experiencia

En principio, fue contundente realizar la diferenciación entre *argumentación formal* y *argumentación cotidiana*. Un punto importante para comprender esta distinción es que las dos formas argumentativas parten de la *lógica* como eje central de la competencia argumentativa. La diferencia parte de cuestiones procedimentales, se enseña la lógica formal académica como la única viabilidad argumentativa y se desplazan otras posibilidades de argumentar bajo formas lógicas distintas a esta. El propósito de la argumentación en ciencias humanas es hallar la validez de lo que se dice y esta depende de la lógica en la construcción de los argumentos, no hay solo una manera, los procesos lógicos son plurales en este sentido.

La pregunta, formulada de manera coloquial, sería entonces, no << ¿Con qué más cuentas? >>, sino << ¿Cómo has llegado hasta ahí?>>. Presentar un conjunto determinado de datos como base

para una conclusión concreta supone comprometernos a dar cierto *paso*, de modo que la pregunta versa entonces sobre la naturaleza y justificación de ese paso. (...) El objetivo no consiste ya en reforzar la base sobre la que hemos elaborado nuestro argumento, sino mostrar cómo a partir de esos datos hemos pasado a la afirmación original o conclusión y que el paso de los primeros a la segunda es apropiado y legítimo. (Toulmin, 2007, pp. 133-134)

La afirmación anterior confirma que la argumentación tiene su validez más como proceso lógico que como el dato en sí. Es por ello que resulta de gran interés abarcar otras formas argumentativas, ya que al concentrar la argumentación como forma lógica, implica esto que no hay una sola, sino que pueden existir varias posibilidades. Esta misma idea es sostenida por el escritor e investigador Miguel Ángel Pérez en su libro *Lógica clásica y argumentación cotidiana*, al referirse a la lógica como la ciencia del “logos”, término griego que podía entenderse de tres maneras: discurso, habla y palabra, al igual que razón, pensamiento y orden del mundo natural. Por tanto las palabras corresponden al pensamiento para decir el mundo y este proceso natural que se presenta en la correlación de lenguaje-pensamiento es un proceso innato que elabora la mente humana: “No hace falta estudiar lógica para pensar lógicamente, ni tampoco seremos más lógicos por el simple hecho de estudiar lógica. La lógica es simplemente una ciencia y, como toda ciencia, lo único que puede ofrecernos es una manera de comprender algunos aspectos del lenguaje, el pensamiento y el mundo que son característicamente humanos” (Pérez, 2006, p.30).

Investigar es seguirle la pista a algún tema o a un problema procurando establecer conexiones entre lo que damos por sentado y sabido y eso que aún no nos parece evidentemente verdadero. Esto quiere decir que todos en algún momento sacamos conclusiones a partir de datos que conocemos; que todos evaluamos puntos de vista, creencias o valores basándonos en argumentos:

todos en algún momento tenemos que argumentar o evaluar argumentos que alguien nos da (Pérez, 2006, p. 31).

Bajo este principio de Pérez que se basó la investigación expuesta en este artículo, al caracterizar la argumentación cotidiana de los estudiantes, dado a que en primera medida, es posible hablar de una argumentación cotidiana, al rescatar la lógica como un proceso común a los seres humanos que le permite emitir argumentos desde varios ámbitos de su vida y no estrictamente académicos. La forma aristotélica de concebir la estructura correcta de un argumento a partir de tres formas simultáneas —premisa mayor, premisa menor y conclusión— es solo un modelo, un mecanismo entre otras posibilidades.

La cotidianidad al ser vivencial, se convierte en una base de validez sólida en la argumentación cotidiana; la voz de la experiencia cobra sentido en las lógicas argumentativas de los individuos, creando y resignificando imaginarios, conductas, posiciones e ideologías, en donde el lenguaje y sus múltiples manifestaciones (oral, escrito, simbólico, icónico, etc.) materializan sógnicamente tales pensamientos.

3.2.2 Lenguaje y cotidianidad: una dualidad que delata la experiencia

Al ser la *lógica* un proceso cognitivo difícilmente observable por el ojo humano, no es posible ver lo que sucede en el cerebro cuando una persona está argumentando, por consiguiente, la argumentación es un término propio del área del lenguaje aunque obedece a procesos lógicos; ya estos procesos de razonamiento, son propios de la psicología: “hablamos de argumentos y argumentación en el terreno del lenguaje y de razón y razonamiento en el terreno psicológico”

(Pérez, 2016, entrevista con el autor). Es posible observar lo que se interpreta sobre un signo pero no si se está haciendo un razonamiento adecuado o si se está pensando bien. Se convierte entonces el *terreno lingüístico* en la materia más adecuada para analizar, identificar y caracterizar la argumentación, como fue el caso de esta investigación. Por otro lado, un proceso investigativo, en ciencias de la educación, basado en el lenguaje resulta de gran provecho porque la escuela es un espacio de interacción con altos componentes lingüísticos y cotidianos; estos signos tangibles se convierten en referentes argumentativos. Es aquí donde la iconografía virtual resulta de gran provecho, ya que pertenece a este terreno del lenguaje, es un signo que configura pensamientos, ideas, imaginarios, etc.

La capacidad de analizar, evaluar y construir argumentos dependen de la habilidad para hacer inferencias, y esto se mide en el ámbito del lenguaje: leer un signo y a partir de este obtener otro legítimamente, extraer conclusiones. (Pérez, 2016, entrevista con el autor) En la investigación, de un signo iconográfico virtual: imagen del gato Tom, se obtuvieron unas oraciones del español que muestran esta capacidad inferencial, la cual es normativa en cuanto se puede decir si fue correcta o incorrecta, si se hizo bien o mal. No obstante, la inferencia contiene variables políticas y éticas que se hacen explícitas a partir de un signo dado.

De acuerdo con Pérez (2006), esta capacidad inferencial no necesariamente se evidencia en la construcción de una frase, sino que a partir de una sola palabra es posible determinar inferencias y sus rasgos éticos, políticos, entre otros. Por ejemplo, ¿qué otras palabras surgen a partir del término *negro*? Las nuevas palabras dependen de las conclusiones de cada persona y seguro estas varían de acuerdo con su visión, conocimientos y experiencias personales con

respecto a esta raza, pero esto corresponde al estudio sociológico, pero en el plano argumentativo, se habla de cuáles fueron los criterios que se tuvieron en cuenta para llegar legítimamente a tal inferencia o interpretación, es decir, esto nos devuelve al término de la lógica y la idea de que existen varias formas de razonar. Por lo tanto, se confirma nuevamente que no existe solo un modo de argumentar sino varios y dentro de estos modos se encuentra la argumentación cotidiana.

Ahora bien, en el artículo titulado *La formación de personas razonables. El papel de la lógica en filosofía para niños* (2006) se propone una práctica informal del uso de la lógica: “**la lógica de las buenas razones**”, la cual tiene dos objetivos: contribuir en la búsqueda de razones y la valoración de las mismas:

El principal contraste entre esta dimensión de la lógica y la formal es que no se rige por reglas específicas, sino que se basa en un sentido intuitivo de lo que puede considerarse como una buena razón. Otra de las diferencias importantes de esta lógica frente a la primera es que no está en función del pensamiento en sí mismo sino de pensamientos y acciones. La lógica informal no se dirige tanto a examinar el pensamiento propio y ajeno, sino acciones y sucesos externos, por decirlo así, y por eso permite ver más ampliamente la aplicación del pensamiento ordenado a las situaciones reales del mundo (Pérez, 2006, p.6).

De acuerdo con el autor, la búsqueda de razones se dirige a encontrar *buenas razones*, y aunque no hay reglas únicas ni universales sí existen unos criterios contextuales que pueden ser tenidos en cuenta para afirmar la validez de un argumento. Lo importante es que todo esto depende del contexto de discusión dado y el tema, por ello, afirma Miguel Ángel Pérez, una característica de las buenas razones es que sean familiares para las personas involucradas en la

discusión. Es por ello que se defiende la pertinencia del videojuego *My talking Tom* en este sentido, ya que representa familiaridad con los estudiantes, tal como se evidenció en las encuestas, y es por esto, que lo arrojado en términos oracionales a partir de las inferencias realizadas por ellos y formas argumentativas poseen buenas razones en cuanto se habla desde su propia experiencia y conocimiento de este en contexto.

Sin duda para juzgar que una razón es buena tenemos que contar con nuestro propio acervo de creencias, costumbres y principios; no porque ellos sean la medida de todas las cosas, sino porque los juicios sobre buenas razones son contextuales y orientados a un fin práctico, así que en el caso de elaborarlos, cuenta más lo que nos sea cercano y mejor conocido que lo estrictamente verdadero (Pérez, 2006, p. 7).

Por lo anterior, resulta provechoso promover el desarrollo de la lógica para la argumentación en los estudiantes, no subyugada a una sola forma de argumentar, sino conociendo a través de distintas posibilidades de hacerlo, un espacio de diálogo que permita la pluralidad en el pensamiento y la oportunidad dialéctica de la argumentación:

(...) en la enseñanza de las ciencias sociales era necesario el desarrollo de un pensamiento relativista que permitiera al estudiante en el punto de vista del otro, dotándolo de habilidad para interpretar hechos partiendo de fuentes opuestas e incluso contradictorias, como suele suceder en los hechos sociales, profundamente cargados de ideología, afecto e interpretación (De Zubiría, 2006, p.112) .

El pensamiento relativista que menciona De Zubiría no viene de una forma arbitraria, o bien no puede limitarse a la simple opinión, este es un constructo abierto a la pluralidad de

interpretaciones, la argumentación es “una estructura arbórea” (Martínez, 2000. Citado por De Zubiría), por tanto existen varias maneras de argumentar.

Para la investigación realizada, con el fin de realizar una taxonomía o clasificación para determinar y caracterizar los tipos de argumentos de los estudiantes, se tomaron las siguientes categorías propuestas por este autor, Julián De Zubiría (2006), en su libro: *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*:

- **Argumentos Causales:** “son aquellos que se refieren a los motivos que llevan a que se produzca lo afirmado en la tesis, y que, en consecuencia, sustentan causas, hechos o situaciones que anteceden y explican el origen de alguna nueva situación” (p. 126).
- **Argumentos empíricos:** “son aquellos que ejemplifican lo afirmado en la tesis, señalando casos específicos en los cuales se comprueba que lo dicho en la tesis es cierto. Por ello son muy adecuados como subargumentos”. (p. 128)
- **Argumentos analógicos:** “son aquellos que en vez de multiplicar los ejemplos para apoyar una generalización, discurren de un caso o ejemplo específico a otro. Se apoyan para ello en la operación intelectual formal de la trasducción”. (p. 130)
- **Argumentos de autoridad:** “son aquellos que recurren a una fuente bien informada e imparcial, en la medida de lo posible, para soportar lo dicho”. (p.134)
- **Argumentos deductivos:** “recurren a una ley general para apoyar un caso más particular (deducción)”. (p.135)

3.2.3 Alfabetización visual: una brújula en el camino

El mundo visual es discursivo, se da en fase de enunciación y de recepción, los procesos perceptivos, lejos de ser pasivos, son experiencias de captación, interpretación y apreciación.

Ferrer y Pérez, 200, p.80

La realidad se configura en imágenes que percibimos e interpretamos de muchas maneras. El uso intencionado de estas para moldear la realidad ha sido la labor profesional de muchos sectores profesionales. E incluso en nuestro diario vivir, mediante las imágenes que recreamos construimos realidades, ellas en sí constituyen un fenómeno cultural. Ahora bien, la difusión de la imagen cada vez más intencionada, estudiada y evolucionada en los medios de comunicación, exige de una cultura de lectura de imagen que pueda ver más allá de lo evidente:

Consiste en un proceso de enseñanza-aprendizaje para la lectura de imágenes, es decir, para su decodificación reflexiva, a partir del estudio de los elementos que constituyen el lenguaje visual.

La alfabetización visual implica comprensión, es el medio de ver y compartir significados a cierto nivel de universalidad previsible. Lograr esto requiere llegar más allá de las capacidades intuitivas programadas en nosotros para la toma de decisiones visuales sobre una base más o menos común, y más allá de la preferencia personal y el gusto individual (Regalado, 2006, p. 20).

Regalado muestra la importancia de desarrollar destrezas que promuevan una mayor comprensión de la imagen, adquirir herramientas que permitan ir al detalle, a lo implícito y así llegar a inferencias más profundas. Esto mismo permite un mayor disfrute de la misma, ya que a mayor comprensión más goce estético. Esto no quiere decir que solamente las personas alfabetizadas en imágenes puedan disfrutar de ellas, lo que se pretende es potencializar la

cognición para una mayor percepción de los elementos que las componen. En el ámbito artístico, develar la estrategia, evidenciar el truco en el trazo, la intencionalidad en el color, en la forma; comprender el movimiento, interpretar la escena teatral, entre otras tantas características, constituyen a un lector competente.

La comprensión y el disfrute sensible de las imágenes que configuran la cultura exige un aprendizaje que atienda a las características particulares de cada medio: la publicidad, el comic, la televisión, el cine, la fotografía, el diseño, el dibujo, la pintura o la arquitectura. La educación visual debe dotar de conocimientos que permitan comprender y desenvolverse satisfactoriamente con los mensajes visuales (Ferrer, M. y Pérez, M., 2007, p.79).

Lo anterior refuerza la importancia de tratar la imagen en la escuela con una mirada más intencionada. En ocasiones, esta queda desplazada al rol de acompañar o ejemplificar el texto escrito, pero no cobra protagonismo como un texto propio que representa una unidad susceptible de interpretaciones profundas. La imagen se desaprovecha en esencia, no se enseña a decodificar, a descifrar sus posibilidades:

En la sociedad actual la modernización tecnológica y su carácter globalizador potencia un nuevo modelo de comunicación fundamentalmente visual, haciendo honor al decir: Una imagen dice más que mil palabras. La imagen en la escuela, hoy día, apenas aparece como un apoyo o refuerzo de un texto oral o escrito. Mientras se observa que la imagen en la actualidad transforma, distorsiona, sustituye e incluso oculta cualquier información escrita o hablada apoyándose en su inmediatez y carácter universal (Ferrer, M. y Pérez, M., 2007, p.81).

Todos los cambios tecno-sociales exigen una alfabetización que permita un aprovechamiento de las imágenes a través de un desafío cognitivo, y no que estas se queden en el simple disfrute inmediato y superfluo. Para comprender la necesidad de una alfabetización visual

a través de la lectura iconográfica virtual, es necesario recordar la incidencia de la iconografía en la Historia del arte, ya que gracias a ella ha sido posible no solo un mejor entendimiento de las obras de arte a través de la Historia de la humanidad sino también el redescubrimiento de las posibles motivaciones que tuvieron sus artistas para crearlas de acuerdo con su entorno socio-cultural (Castañeiras, 2007). “Para entender las imágenes es preciso, por lo tanto, estar familiarizado no solo con los textos que la inspiraron, sino también con su propia tradición iconográfica” (p.12).

Tal como lo afirma García (2002) La iconografía, en su sentido moderno se plantea como aquella disciplina de la descripción y clasificación de las imágenes. No obstante, este término, entendido como una disciplina, evoluciona, yendo más allá de un simple ordenamiento, reconociendo la importancia de una lectura profunda que dé cuenta de aspectos más interpretativos al momento de estudiar un ícono (imagen).

Especialmente en el ámbito de los estudios de la Antigüedad clásica griega y romana donde la iconografía desempeña un importante papel en el ordenamiento del conjunto de obras por temas o tipos iconográficos o por diferentes aspectos en relación con el significado de la figuración. Esta disposición de la disciplina iconográfica respondía también a las necesidades coyunturales de esta clase de estudios histórico-artísticos, ante la elemental exigencia de una lectura de obras de arte que fuera más allá de una descripción física (García, 2008, p. 41-42).

En este campo del análisis iconográfico, se ha destacado Erwin Panofsky, quien afirma que este ejercicio analítico va más allá de la familiaridad con diversos “objetos y acciones” adquiridos por la experiencia: “se ocupa de imágenes, historias y alegorías hayan sido adquiridos

por la lectura intencionada o por la tradición oral” (Panofsky, 1998, p.6). Es por ello que la iconografía virtual se convierte en un campo de gran riqueza para desarrollar destrezas analíticas que vayan mucho más allá de la familiaridad con las imágenes del mundo mediático que forman parte de su entorno; se convierte en la posibilidad de una lectura “intencionada” de las imágenes.

Uno de los productos de la investigación, a partir de la iconografía virtual, fue justamente la invitación a tener esta mirada, a concentrarse en la imagen como herramienta didáctica; promover el protagonismo del ícono como capital simbólico que reúne la historia de una cultura que se actualiza permanentemente, imágenes que acompañan las formas de actuar en el mundo. La tecnología y virtualización de la imagen perpetúa los productos artísticos y culturales, poniéndolos a la merced de las nuevas generaciones, quienes experimentan y resignifican su valor en la configuración del pensamiento individual y colectivo. Todo ello es gracias a su capacidad de actualización a través de medios tecnológicos que influyen en los efectos que causan dichas imágenes.

3.2.4 Los efectos de la imagen: una caja de pandora

Un aspecto a resaltar sobre la iconografía virtual, es su carácter de actualización en virtud de la ilusión en la manipulación por parte de la tecnologización del efecto *espacio-temporal* de la imagen de manera tangible a través de los sentidos. Por ejemplo, en esta investigación, la simulación propia de los videojuegos, contiene este poder, que la convierte en una herramienta poderosa para traer una realidad paralela. Dicha experiencia deja un conjunto de sensaciones en el lector, no solo a memoria de los sentidos, sino toda la construcción simbólica surgida a partir de tal experiencia. Entonces, al presentar la iconografía que memora la simulación —

videojuego—, viene consigo una diversidad de significaciones construidas por el lector a partir del input gráfico dado. Y es justamente este el momento en el que promueve la presente investigación, el instante en que el individuo se reencuentra con la imagen que no viene en función del desconocimiento, sino de lo conocido y la exteriorización en signos lingüísticos de la elaboración cognitiva —lógica— en términos de una expresión subjetiva de una realidad que se virtualiza, es decir, que se actualiza a partir de la lectura iconográfica virtual.

Esto cobra un invaluable aporte a nuestra era, ya que permite otras formas de concebir la imagen a las ya conocidas. El jugador se convierte en agente material de la imagen, es decir, actúa de manera directa con la realidad tangible de esta y tiene la posibilidad de una transformación de realidad instantánea, visible y directa con ella; no se reduce a una tendencia limitada del lector como espectador e intérprete. La imagen se presenta como materia prima para el que se encuentra al otro lado de la pantalla; es moldeable, es vivible. Esto hace que resalte el carácter virtual de la imagen y rompa las fronteras de tiempo y espacio, de modo que lo ficcional se filtra dentro de la realidad atemporal del sujeto, y puede coexistir de manera paralela, es posible un aquí y un ahora de forma progresiva con la misma imagen, lo que trae como consecuencia que el sujeto pueda encontrar en la iconicidad del videojuego un carácter denotativo y así relacionarla con los referentes inmediatos de su experiencia, pero también connotativo en cuanto a que lo vivido corresponde a una ilusión y por tanto pertenece al terreno de lo ficcional; virtud que no se haya en otro tipo de imágenes. Bien lo expresa Roland Barthes, al referirse a la fotografía:

La fotografía instala, en efecto, no ya una conciencia del *estar-allí* de la cosa (que cualquier copia podría provocar, sino una conciencia del haber estado *allí*. Se trata de una nueva categoría del espacio-tiempo: local inmediata y temporal anterior; en la fotografía se produce

una conjunción ilógica entre el *aquí* y el *antes*. Es pues, a nivel de este mensaje denotado, o mensaje sin código, que se puede comprender plenamente la *irrealidad real* de la fotografía; su irrealidad es la del *aquí*, pues la fotografía no se vive nunca como ilusión, no es en absoluto una presencia; será entonces necesario hablar con menos entusiasmo del carácter mágico de la imagen fotográfica (1986, p. 40).

Aun en el terreno del cine Roland Barthes presenta este carácter denotativo de la fotografía, al decir que aunque en él la imagen cobra una investidura ficcional, ya que es una realidad artística, una realidad irreal, aunque es simultánea a la que el sujeto vive en ese momento mientras experimenta la realidad que ofrece el cine, continúa siendo otra realidad no creada por él.

Estos efectos, connotativo y denotativo, cobran gran importancia dentro de la investigación puesto que la iconografía virtual del videojuego rompe los esquemas tradicionales de concebir una imagen. La lectura que realiza el sujeto convoca múltiples realidades sugeridas por la imagen y esto configura la posición moral del sujeto frente a su realidad real, esto pudo observarse en los resultados obtenidos de la población seleccionada para el ejercicio de investigación. Por esta razón, se promueve la iconografía virtual como un campo a seguir explorando dentro de las ciencias de la educación.

3.2.5 La iconografía virtual: un campo desconocido, un sendero abierto

La educación surge como un ejercicio paralelo a la mutabilidad de las sociedades e idealmente su función debería implicar acompañamiento, apoyo y reflexión de tales cambios que surgen de los tiempos, de la actualidad representada en cada tejido humano. La no concordancia de este ideal

pone en contradicción el servicio educativo convirtiéndolo en un campo ajeno, aislado y poco útil a las dinámicas de actualidad. Con respecto a este último término, es posible plantear el carácter de *actualización* que debe tener la educación para mostrarse al servicio crítico de lo presente y así garantizar un acompañamiento genuino en el desarrollo de sociedades humanas.

Con base en lo anterior, esta investigación buscó leer una parte de la realidad de nuestro siglo y comprender este fenómeno de mutabilidad como un índice necesario para la reflexión e investigación educativa a favor de la creación de estrategias de aprendizaje que den cuenta de un mundo real, que lleve al estudiante a poseer las herramientas de desenvolvimiento para la vida que es su propia realidad y no un mundo exclusivo, atemporal y rígido que se ofrece en los mecanismos sociales. Es por ello uno de los hallazgos más relevantes de este trabajo investigativo ha sido la verificación de la existencia de un fenómeno social emergente que llevó a la creación de un concepto nuevo: **iconografía virtual**.

De acuerdo con el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014), el término iconografía se define como el conjunto de imágenes, retratos o representaciones gráficas de un personaje o de una realidad determinados. Esta definición ha dado un horizonte a la investigación para lograr definir el concepto de iconografía virtual.

Ahora bien, la iconografía al comprender también el significado de las imágenes, se convierte un referente trascendental para comprender las artes, la historia y la cultura de un pueblo. En principio, este concepto se limitaba a la mera representación física de la realidad en una imagen. Ha sido el lingüista alemán Eduard George Seler, quien a través de su conocimiento

de las lenguas mesoamericanas, al estudiar los códices, relacionó nombres y conceptos nativos a imágenes, gracias a que estas se constituían en “metáforas visuales” que eran susceptibles de decodificación, aun así el significado de la iconografía era, para este lingüista, único e inmodificable; pero luego, con el surgimiento de la semiótica, se ha defendido que una imagen puede tener múltiples interpretaciones (Klein, 2002).

La pluralidad de sentido muestra también la pluralidad en las formas argumentativas. Una iconografía, tomada como texto no verbal, puede tener múltiples interpretaciones, tal como se evidenció en la investigación, por tanto la argumentación así mismo se presenta de formas variables; por esta razón fue necesario para los investigadores construir categorías con el fin de caracterizar la argumentación cotidiana de los estudiantes. Aquí es importante aclarar que se entiende que las interpretaciones, para convertirse en argumentos válidos, deben obedecer a una lógica que concuerde con la imagen y no debe excluirse de esta. Diversas tendencias han tratado este horizonte: la estética de la recepción, la hermenéutica, las teorías semióticas del lector ideal, la deconstrucción, entre otras, que coinciden en la existencia de “los límites de la interpretación”, es decir, que pese al carácter infinito de las interpretaciones, estas no pueden aislarse de la referencia textual, deben lograr su validez gracias a su coherencia con el texto:

Por lo tanto puede existir una estética de la infinita interpretabilidad de los textos poéticos que se concilia con una semiótica de la dependencia de la interpretación de la intención del autor, y puede haber una semiótica de la interpretación unívoca de los textos que, aun así, niega la fidelidad a la intención del autor y se remite más bien a un derecho de la intención de la obra. Se puede, en efecto, leer como infinitamente interpretable un texto que su autor ha concebido como absolutamente unívoco (...) (Eco, 1992, p. 31).

Otro de los aspectos más importantes de esta investigación fue mostrar la necesidad de reconocer e implementar nuevas estrategias que promuevan la lectura de imagen. El mundo contemporáneo exige esta nueva lectura y por ello la iconografía (imagen) se considera un texto y exige el rigor lector como cualquier otro texto. La imagen convive con las culturas, las significa, se convierten en signos y en lenguajes:

Las imágenes forman y han formado siempre una parte muy importante de nuestra cultura, de nuestro acervo común, de nuestra imaginación. Su influencia abarca muchas épocas: son producto del tiempo que las creó, pero también han sido disfrutadas y recreadas por su posteridad. Han sufrido incluso siglos de olvido, censura, injurias, para volver a la vida en el momento más inesperado (Castiñeiras, 2007, p. 7).

La imagen es parte de la vida del ser humano, se asocia a historias de sus épocas, “al gusto por leer y por ver”. Como los libros, la imagen recrea las fantasías y otros mundos posibles alternos a la realidad, que representan un éxtasis para quien las contempla y cómo estas transforman la realidad del sujeto lector. Castañeiras (2007), en su texto *Introducción al método iconográfico*, alude al escritor Francis Haskell, comprometido con el trabajo del impacto iconográfico, de cómo la imagen se convierte en acción del sujeto al reconfigurar su visión sobre la realidad. Por ejemplo, plantea la hipótesis de si la perspectiva del feudalismo adoptada por Michelet se debe al *Musée de Monuments Français* o si el libro *El Otoño de la Edad Media* de Johan Huizinga fue producto de las sensaciones experimentadas en la visita a la exposición sobre *Los primitivos flamencos y el arte antiguo*, celebrada en Brujas, 1902. “Se ha dicho que la iconografía nos ilustra poco acerca de cómo creó el artista una imagen en realidad, de por qué hizo las elecciones artísticas que hizo” (Klein, 2002, p. 35).

Así pues, es necesario atender a este encuentro entre lector e imagen y lo que surge de esta relación. Muchos de los comportamientos y estructuración del pensamiento de los estudiantes están regidos por toda la información mediática que recibe día a día. La iconografía virtual, como campo visual contemporáneo, presenta posibilidades de acercamiento a estas configuraciones ideológicas de los estudiantes, hecho que posibilita al maestro investigador a conocer más de cerca la realidad que se gesta entre estudiante-medio digital y trabajar sobre ella, como también proponer nuevas formas de conocimiento. Por otro lado, la virtualidad es una característica relevante dentro de era tecnológica, la cual potencia dichas transformaciones en los imaginarios de los estudiantes a través de la imagen.

En el diccionario de la Real Academia Española (2014), se define el término virtual como un adjetivo que atribuye lo siguiente: “que tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente, frecuentemente en oposición a *efectivo* o *real*”. Este término aportó a la investigación otro referente conceptual para construir el término de iconografía virtual. De este modo, se comprende como una cualidad que refiere a una realidad simulada que sobrepasa las formas de tiempo y espacio que regula nuestra realidad. Ahora bien, esta cualidad es propia las imágenes digitales que circulan por medios digitales y que se puede evidenciar en la iconografía.

Hoy en día, un movimiento general de virtualización afecta no sólo a la información y a la comunicación, sino también a los cuerpos, al funcionamiento económico, a los marcos colectivos de la sensibilidad o al ejercicio de la inteligencia. La virtualización alcanza incluso a las formas de estar juntos, a la formación del «nosotros»: comunidades virtuales, empresas virtuales, democracia virtual, etc. Si bien la digitalización de los mensajes y la extensión del ciberespacio juegan un papel capital en la mutación en curso,

se trata de una marejada de fondo que desborda ampliamente la informatización (Lévy, 1999, p.7).

Lévy define este término de virtualización, en su libro *¿Qué es lo virtual?*, como la ausencia de realidad o presencia tangible y la presencia de la ilusión de lo real. La palabra virtualidad se define como fuerza y potencia, por lo tanto lo virtual es aquello que existe en potencia pero no en acto. No obstante, para este autor, desde un rigor filosófico, lo virtual se actualiza; por tanto, lo virtual no se opone a lo real sino a lo actual, reclama un proceso de actualización. En este sentido se entiende la actualización como la creación o invención de una forma a partir de fuerzas y finalidades. Es por ello que se considera el surgimiento del término iconografía virtual como un proceso de actualización de íconos que han trascendido su forma actualizándose en la era digital, tomando nuevas formas y dando lugar a otras maneras discursivas.

A partir de lo anterior, para esta investigación, se ha definido la *iconografía virtual*, como el conjunto de imágenes tradicionales propias de los ambientes virtuales o digitales, en otras palabras, todas aquellas imágenes que provienen de distintos contextos que han permeado el ámbito tecnológico y persisten al pasar de los años, actualizándose en la memoria de las generaciones y a su vez conviven dentro de la cultura de las mismas. La definición de este concepto, que continúa en construcción, surge como una inquietud acerca del impacto que la era digital ha mostrado en el transcurrir de los tiempos de la vida moderna en la dinámica humana y cómo esto permea las aulas de clase y con ello las formas de aprendizaje en coherencia con nuevas formas de concebir la realidad. Y en este sentido, es evidente el impacto tecnológico e icónico en la configuración de una sociedad virtual creciente:

Las nuevas formas de comunicación que emergen del contexto tecnológico en el que hoy nos desenvolvemos posibilitan la entrada de un número creciente de informaciones en nuestro sistema, lo que nos obliga a reestructurar una y otra vez los mapas conceptuales, las estructuras mentales con que organizamos la propia realidad y el imaginario común (Sánchez, 2008, p.2).

Como lo afirma Sánchez (2008), existe un número creciente de informaciones en nuestro sistema debido a los fenómenos tecnológicos que se constituyen en signos que reestructuran nuestra realidad que claramente se representan en una iconografía virtual que no es ajena a la cotidianidad de los estudiantes, dado a que claramente es identificada con ellos e interpretada, dando lugar a diferentes tipos de argumentos a partir de esta relación de familiaridad.

Se afirma el término iconografía tomando como soporte, al definir la *iconicidad* como “la semeja. En este sentido se comprende la imagen como una manifestación gráfica que alude a una idea u objeto existente y convenido por un grupo humano. Y tal representación gráfica se manifiesta en la identidad con rasgos artísticos como los colores, las formas, los contornos, entre otras características propias de la elaboración que permiten la interpretación y asociación semántica de determinadas entidades, productos e incluso imaginarios particulares que desbordan la esfera de la convención. Entonces el término definido como iconografía obedece a este canon de elaboración simbólica, pertenece al hecho de dotar de significado a una imagen que permanece y se resignifica a través de los tiempos en materia de un mundo cambiante y que adquiere nuevas posibilidades de reproducción como lo es en nuestra era el mundo virtual.

De acuerdo con el rastreo conceptual y en virtud de los hallazgos obtenidos, para esta investigación se ha definido *iconografía virtual* como el conjunto de imágenes tradicionales propias de los ambientes virtuales o digitales, en otras palabras, todas aquellas imágenes que provienen de distintos contextos que han permeado el ámbito tecnológico y persisten al pasar de los años, actualizándose en la memoria de las generaciones y a su vez conviven dentro de la cultura de las mismas.

Por otra parte, se tomó como ícono virtual la imagen del videojuego *My talking Tom*, dado que su misma configuración gráfica se constituye en un referente de una experiencia virtual experimentada por los estudiantes o personas cercanas a ellos e incluso el mismo medio ha permitido el reconocimiento de este videojuego disponible en varios dispositivos electrónicos. Ahora, se ha partido de esta experiencia familiar para indagar acerca de la argumentación de los estudiantes con respecto a estos nuevos fenómenos y su impacto en la configuración de nuevos discursos, posiciones y formas de ser en el mundo, con el fin de conocer el impacto y pensar nuevas estrategias para el desarrollo de habilidades argumentativas desde una visión más cotidiana y cercana a la realidad de los estudiantes.

3.2.6 My Talking Tom: nace la iconografía virtual en videojuego

Las reglas del juego hacen que este sea virtual y es actual por las elecciones que realizan los jugadores al jugarlo. Entre el juego y el jugador la inteligencia se convierte en un mediador que le permite tomar decisiones en el que la imagen cobra un papel muy importante. En el artículo *Videojuegos y virtualidad narrativa* (2006), el catedrático Francisco García García afirma que la imagen es la representación de lo visible y el modelo, como una concepción formal lógico-

matemática —símbolo memorizado—, es una representación inteligible. Ahora, el fenómeno de lo digital hace que todo sea reducido a una misma materia en donde se encuentran reunidas todas las sustancias expresivas: palabras, sonidos, imágenes, música, etc. Y es bajo este terreno que entra en acción el videojuego como una forma de simulación virtual, lo que lleva a una experiencia casi real, que puede narrarse y adentrarse en el mundo del lenguaje:

El videojuego narra el devenir del juego al jugarse, textualiza el propósito, el origen y el punto de partida, las reglas, los jugadores y la suerte que corren a través de sus acciones para conseguir sus objetivos, las secuencias y las relaciones de continuidad entre las partes, entre los efectos y las causas y entre las implicaciones estructurales. Al narrar el juego, el jugador es ya el personaje. En la acción de jugar se crea el relato, y éste avanzará según el diseño del juego, pero dado el carácter textual del videojuego narra, textualiza por el mero hecho de jugar. Así es como el jugador se convierte en personaje. El juego finaliza cuando el jugador gana y podrá volver a jugar y jugar, pero el placer consiste en superar un grado de dificultad y si es mayor dificultad, mejor. En cambio la lectura de un texto es inagotable, y volver a leer descubre nuevas lecturas y proporciona nuevo placer (García, 2006, p.8).

Y es en esta convergencia de términos y acciones que se inscribe el concepto de iconografía virtual a partir del videojuego. Por un lado, se habla de iconografía en cuanto a que la imagen del videojuego logra un reconocimiento a través de las épocas, reconocible por los lectores de esta, trasciende dado a su carácter virtual y necesidad de actualización, como una problemática que presenta diversos desafíos propios de un juego y la presencia de la digitalidad que reúne un conjunto de signos propios de dicha iconografía en cuanto a su material sonoro y visual.

La construcción del diálogo teórico presentado fue el sustento que permitió comprender y explicar los hallazgos obtenidos luego de la aplicación de instrumentos. Asimismo, contribuyó a seguir la ruta metodológica diseñada de acuerdo con la pregunta problema y los objetivos trazados para la investigación en el ejercicio de transversalización.

3.3 Metodología

La metodología empleada fue de tipo cualitativo debido a la esencia de la investigación misma, ya que su propósito fue caracterizar la argumentación cotidiana de los estudiantes. Por consiguiente, se exploró su experiencia individual y subjetiva en un medio natural, cercano y conocido como el aula de clase. De igual modo, los instrumentos de aplicación contenían un lenguaje familiar y, en especial la iconografía virtual seleccionada para su lectura, al tratarse de un videojuego, delimitó un espacio de confianza y espontaneidad.

Los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración (entendimiento emergente) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa por el significado de las experiencias y los valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado, así como cuando buscamos una perspectiva cercana de los participantes. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 364).

Por otra parte, se aclara que el enfoque investigativo fue descriptivo–interpretativo, ya que se explicó una situación problema para comprender un fenómeno de la realidad, en este caso la incidencia de la iconografía virtual en la argumentación cotidiana de los estudiantes desde la subjetividad de los estudiantes, en unos contextos determinados a partir de los principios dialécticos que exige este tipo de investigaciones: “La meta del investigador consiste en describir

fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es detallar cómo son y cómo se manifiestan” (Hernández et al., 2010, p. 80). En otras palabras, se analizó a partir de la argumentación cotidiana la influencia de la iconografía virtual del videojuego *My talking Tom* en aspectos ideológicos y configuración de imaginarios de los estudiantes en esta era de progreso tecnológico, al igual que el valor de este ejercicio de lectura iconográfica virtual dentro de los proyectos didácticos del aula.

Con el fin de buscar un ambiente cómodo en el momento de la recolección de datos, se diseñaron los instrumentos de tal forma que generaran tal espacio de confianza. Por ello, se emplearon encuestas con siete preguntas abiertas, con un lenguaje sencillo, para asegurar la perspectiva subjetiva de los estudiantes. En la estructura de la encuesta, antes de estas preguntas, se ubicó la iconografía virtual del videojuego (rostro del gato Tom, ícono del juego), cuya presencia representó el input de la actividad de lectura de imagen y constituyó la herramienta principal de la investigación.

Las preguntas planteadas en la encuesta fueron las siguientes:

1. ¿Conoces esta imagen? Si tu respuesta es sí, ¿dónde la has visto?
2. Explica en qué consiste el juego en el que aparece este personaje.
3. ¿Cada cuánto lo juegas?
4. ¿Cuánto tiempo duras jugándolo cada vez que lo haces?
5. ¿Cómo te gusta jugar: sola o acompañada? Explica por qué lo haces de esta forma.
6. ¿Crees que este juego te deja alguna enseñanza que puedas aplicar en tu vida diaria?

Explica tu respuesta.

7. ¿Crees que las personas, en la actualidad, podrían vivir sin teléfono celular? Explica tu respuesta.

Con estas encuestas se buscó indagar sobre la existencia de la iconografía virtual del videojuego *My talking Tom* y los imaginarios que tienen los estudiantes sobre este a partir de argumentos cotidianos que luego fueron caracterizados a partir de su análisis y contraste con los referentes teóricos. Tal como lo menciona Hernández et al., (2010), los instrumentos para el tipo de investigación cualitativa no son estandarizados, puede trabajarse con distintas fuentes de datos y estos datos pueden ser de varios tipos: escrito, verbal, no verbal, conductas observables e imágenes, dado a que el reto de esta línea de trabajo, en palabras de los autores, “consiste en introducirse al ambiente y mimetizarse con éste, pero también en lograr capturar lo que las unidades o casos expresan y adquirir un profundo sentido de entendimiento del fenómeno estudiado” (2010, p. 409).

Se aplicaron 60 encuestas en total, durante el segundo semestre del año 2015, a cuatro instituciones educativas de la ciudad de Bogotá: dos instituciones educativas de carácter oficial: Colegio Bravo Páez / Colegio Carlos Pizarro Leongómez y, dos de carácter privado: Colegio La Colina / Gimnasio Los Portales, 15 encuestas por cada colegio. En la tabla 3.1 se muestran las características específicas de la población seleccionada para la investigación.

Tabla 3.1. Rasgos de la población estudiada

Institución	Fundación Gimnasio los Portales	Colegio La Colina	Colegio Carlos Pizarro Leongomez	Colegio Bravo Páez
Ubicación	Localidad de Suba Calle 212 No. 93 – 50	Localidad de Suba Carrera 80 No. 147-50	Localidad de Bosa Calle 72 sur 100 A – 70	Localidad Rafael Uribe Uribe. Calle 37 sur No. 23-51
Características socioeconómicas	Estrato 4 y 5	Estrato 5 y 6	Estrato 1 y 2	Estrato 1 y 2
Grado	Séptimo B	Cuarto A	Séptimo	Jardín
Género	Femenino	Mixto	Mixto	Mixto
Edades	11 – 13	7-9	11-15	4-5
Cantidad	17	21	15	15
Jornada	Única/Calendario B	Única/Calendario B	Tarde/ Calendario A	Tarde/Calendario A

P.E.I	Lema “Ser para servir”. Misión Contribuir a formar mujeres líderes que trasciendan su entorno, para la construcción de una sociedad justa, guiados por los principios de la fe cristiana católica.	Lema “Formar seres humanos felices y capaces de hacer felices a quienes le rodean”. Misión Construir el proyecto de vida de cada uno de sus alumnos a través del desarrollo de tres dimensiones: personal, social y académica, para formar seres humanos felices y capaces de hacer felices a quienes le rodean; rigiéndose por los siguientes principios: seguridad física y emocional, afectividad, responsabilidad y eficiencia.	Lema “Libertad con responsabilidad, afecto y democracia”. Misión Propender por la formación holística de estudiantes con pensamiento empresarial, preparados para desempeñarse en el campo social, cultural, científico, tecnológico, artístico y deportivo, apoyando programas de inclusión.	Lema “Sentir, expresar, razonar” Misión Potencializar habilidades y competencias axiológicas, cognitivas y sociales de los estudiantes, a través de los campos de formación: administrativo, pedagógico, ético-filosófico y disciplinar; con el fin de incorporarlos al mundo laboral y productivo, y/o a la educación superior.
--------------	--	---	---	--

Fuente: elaboración propia

Como se refleja en el cuadro, no hubo homogeneidad en la población seleccionada, y esto corresponde a otra de las riquezas de la investigación. Cada investigador buscó indagar sobre su contexto escolar y hallar las diferencias de acuerdo con la diversidad de las características poblacionales. De este modo surgieron resultados interesantes ya que fue posible evidenciar que los estudiantes de grado jardín poseen un nivel de argumentación empírica, con poca elaboración lingüística pero presente a partir de sus vivencia; de hecho para este caso fue necesario que la maestra transcribiera la respuesta oral de los estudiantes en las encuestas, dado a que esta población aun no domina la lengua escrita convencional. Asimismo se encontraron otras diferencias en los tipos de argumentos de acuerdo con la edad, los grados y los contextos propios de cada colegio.

De otro lado, este tipo de investigación en concordancia con el trabajo realizado, trae consigo un ejercicio de tipo inductivo, ya que a partir de un fenómeno dado se busca el entendimiento del mismo, es decir, la interpretación de procesos, cambios y experiencias. Es por ello que los instrumentos se aplicaron en aula, durante el desarrollo natural de la clase y con un diseño apropiado al discurso cotidiano de los estudiantes, siendo este propósito común al de los objetivos de investigación, con el fin de explicar una fracción del ser humano en contexto: cómo habla, en qué cree, qué siente, cómo piensa, cómo interactúa, etc.; de este modo generar hipótesis o inquietudes para futuros estudios sobre iconografía virtual.

En la tabla 3.2 se presenta el paso a paso de la ruta metodológica que constituyó el curso del proceso investigativo, diseñada con base en los objetivos específicos planteados, que a su vez delimitaron las etapas, junto con los tiempos e instrumentos empleados.

Tabla 3.2. Ruta metodológica del proceso investigativo

Objetivo específico	Actividad	Instrumento	Tiempo
-Identificar los tipos de argumentación	-Búsqueda documental. -Definir los documentos. -Estudiar los documentos legales sobre argumentación	-Bibliográficos. -Bases de datos digitales. -Legislaciones nacionales. -Estadísticas	17 de Septiembre al 15 de Octubre 2015
-Analizar los tipos de argumentación	-Planear la clase que se va a desarrollar. -Seleccionar la iconografía virtual que se va a trabajar. -Realizar una clase utilizando lectura iconográfica virtual. -Elaboración y aplicación del instrumento -Clasificar los tipos de argumentación encontrados en clase.	-Planeador de clase. -Rejilla de clasificación (analizar) -Aula de sistemas. -Computadores. -Tabletas. -Encuesta -Rejilla para clasificar los tipos de argumentación	15 de Octubre 2015 al 15 de Enero 2016
--Describir los tipos de argumentación a partir de la lectura iconográfica virtual.	Relacionar la pregunta problema con los resultados obtenidos. Evaluar los resultados obtenidos con referencia a los objetivos y la pregunta problema.	Rejilla de categorización Formato de registro del tipo de argumentación de las actividades realizadas en clase.	Enero 2016 Febrero Marzo Abril
-Determinar los límites y alcances de la investigación.	Conclusiones, recomendaciones y artículo científico	-Texto donde se determinan los límites y alcances. -Contrastar la pregunta problema, los objetivos y referentes teóricos con los hallazgos de la investigación.	Mayo

Fuente: elaboración propia

3.4 Análisis y discusión de resultados

Existe una pasión similar al contemplar imágenes, común tanto al joven espectador de una exposición, de una sala de museo o de una portada de una iglesia medieval, como al cinéfilo amante de las pictóricas películas de Joan Renoir o de Peter Greenaway. Aquí se abre quizá uno de los futuros campos de investigación: el impacto o efecto ejercido por las imágenes en la imaginación histórica, en la reconstrucción del pasado.

Castiñeiras, 2007

A continuación se presenta el ejercicio de transversalización relacional entre la pregunta problema, diálogo teórico, objetivos y resultados. Se eligieron, por términos de tiempo y amplitud, 3 preguntas de la encuesta aplicada a la población seleccionada. Por otra parte, para enunciar las evidencias de cada uno de los colegios, se emplearán las siguientes siglas:

CBP	Colegio Bravo Páez
CLC	Colegio La Colina
GLP	Gimnasio Los Portales
CPLG	Colegio Carlos Pizarro Leongómez

Fuente: elaboración propia

3.4.1 El reconocimiento de una iconografía virtual, un horizonte de posibilidades en un mundo tecnologizado

La primera pregunta que corresponde a la encuesta aplicada a la población elegida en las cuatro instituciones educativas fue la siguiente: **¿Conoces esta imagen?** Con este cuestionamiento se

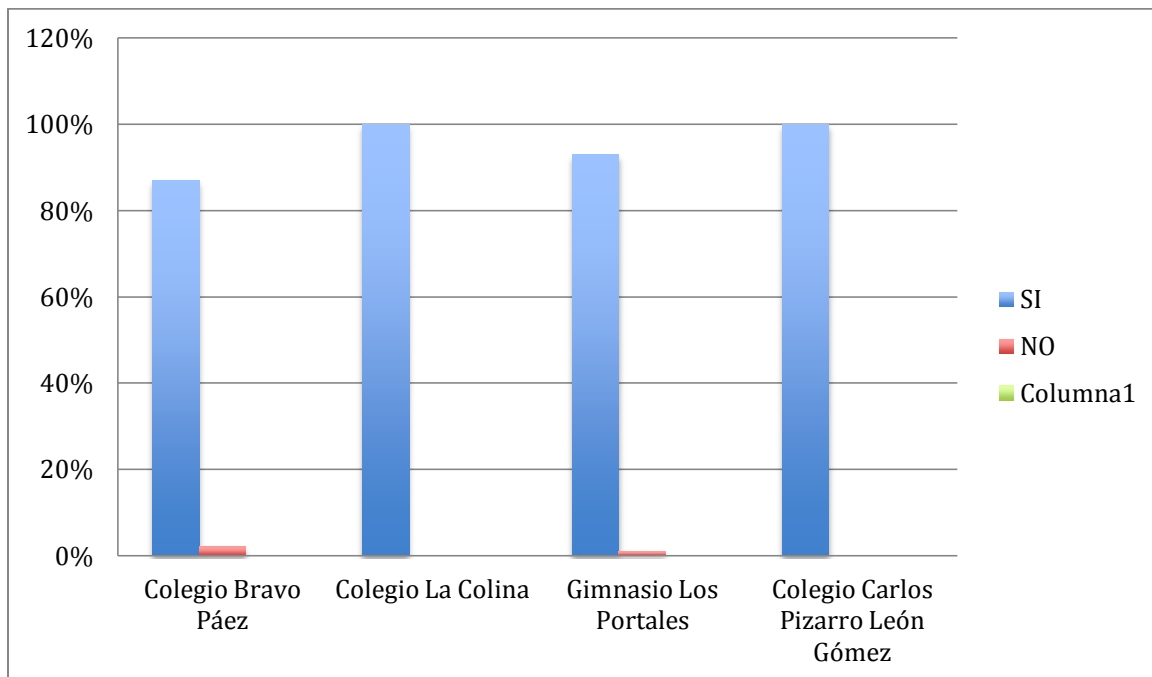
pretendió comprobar la existencia de una iconografía virtual del videojuego *My talking Tom* presente en los estudiantes.



Figura 3.1. Iconografía virtual del videojuego *My talking Tom*

Fuente: Copyright 2016 por Google Play.

Los resultados obtenidos se muestran en la gráfica 3.1



Gráfica 3.1. Reconocimiento de la iconografía virtual del videojuego *My talking Tom*

Estos resultados corroboran la existencia de una *iconografía virtual* que los estudiantes reconocen ya que más del 80% de los estudiantes en cada una de las instituciones respondieron sí a esta pregunta. Este se constituyó en el hallazgo central de esta investigación ya que la confirmación de la existencia de este fenómeno del reconocimiento iconográfico virtual sostiene la definición misma de del concepto, que a su vez sirvió como instrumento para caracterizar los tipos de argumentación cotidiana de los estudiantes. Es importante recordar que se ha definido este concepto dentro de la investigación como el conjunto de imágenes tradicionales propias de los ambientes virtuales o digitales, en otras palabras, todas aquellas imágenes que provienen de distintos contextos que han permeado el ámbito tecnológico y persisten al pasar de los años, actualizándose en la memoria de las generaciones y a su vez conviven dentro de la cultura de las mismas.

Por otra parte, al obtener la evidencia del reconocimiento de esta iconografía por parte de los estudiantes se corrobora también la confluencia de la vida tecnológica en la lectura del mundo de estas generaciones, ya que en la segunda parte de la pregunta: **si tu respuesta es sí: ¿dónde la has visto?**, los estudiantes encuestados que reconocieron la imagen, manifestaron ver esta imagen en dispositivos móviles digitales (tabletas, celulares, computadores y iPod). Ver *anexo 1*. Así pues se confirma lo que dice McLuhan (1967), en su texto *El medio es el mensaje*:

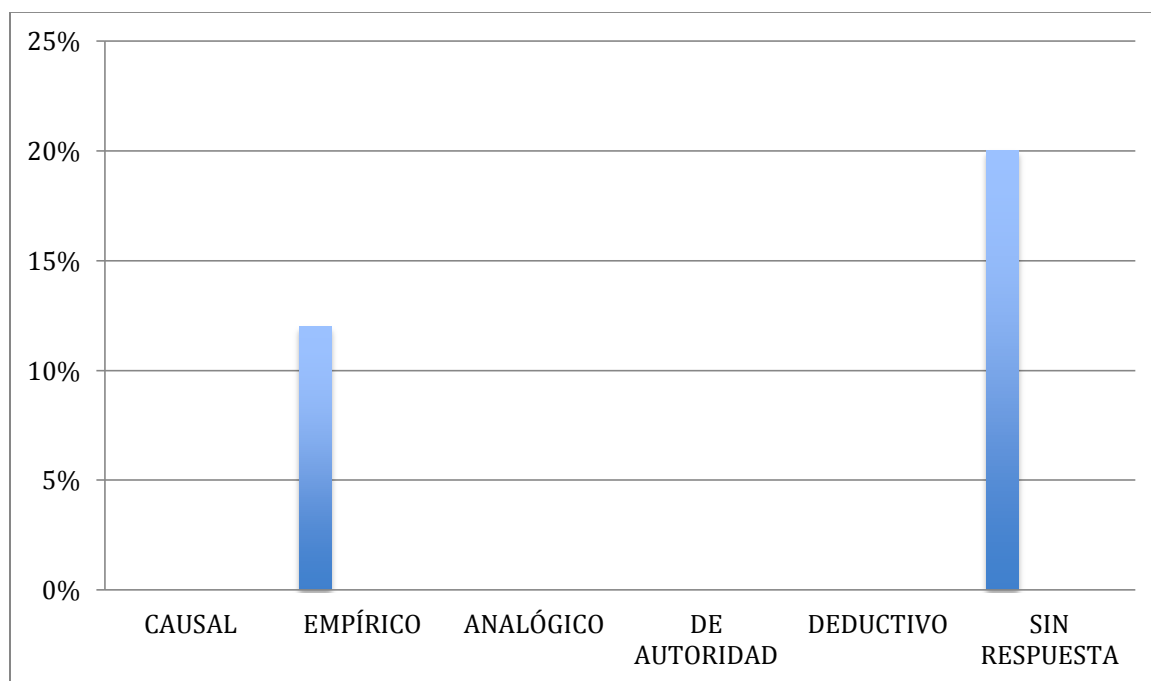
Todos los medios nos vapulean minuciosamente. Son tan penetrantes en sus consecuencias personales, políticas, económicas, estéticas, psicológicas morales, éticas y sociales, que no dejan parte alguna de nuestra persona intacta, inalterada, sin modificar. El medio es el mensaje. Ninguna comprensión del cambio social y cultural es posible cuando no se conoce la manera en que los medios funcionan de ambientes (1967, p.26).

Los resultados de esta pregunta reflejan que existe un ambiente virtual que es inherente a la vida de los estudiantes y que desplazarlo de la escuela sería negar la naturaleza misma de nuestra era. La alfabetización digital (AD) se presenta como una oportunidad para estudiar, comprender y sumergirse en los fenómenos de los tiempos contemporáneos: “una puerta a un nuevo mundo, a una nueva historia de la civilización, a una nueva manera de concebir las relaciones, la educación, el trabajo, la vida... En suma, es la puerta a una nueva cultura” (Moreno, 2008). Es por ello que se propone con esta investigación evidenciar este punto, del cual se habla constantemente pero que en muchas ocasiones es ignorado en la práctica; se olvida su potencial para desarrollar habilidades y promover el aprendizaje de los estudiantes. La adquisición de herramientas tecnológicas para equipar las instituciones y estar a la vanguardia no es suficiente, debe trabajarse en el desarrollo de una cultura mediática afianzada que explote distintas estrategias para tomar provecho genuino de las herramientas que ofrece el mercado avanzado de hoy.

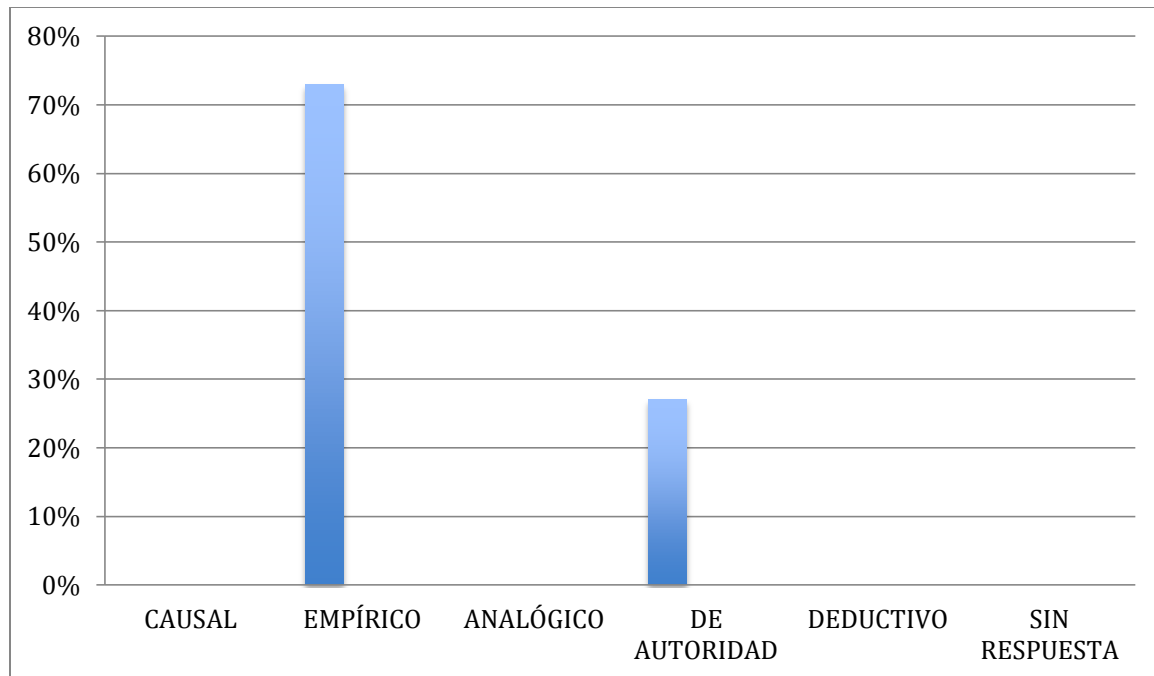
La escuela debe contagiarse constantemente con el medio real de mundo de la vida y tal como lo afirman McLuhan (1967), hay consecuencias cuando el medio se altera. Vivimos en constante cambio y movimiento, en un presente inacabado que necesita la observación constante de la escuela, ya que al alterarse el medio se altera las dinámicas sociales. Es por esta razón que en la investigación, más allá de conocer los tipos de argumentación de los estudiantes, como propósito central de este trabajo, quiso indagar a través de habilidad argumentativa, tales cambios, obtener con muestras lingüísticas (argumentos cotidianos) las configuraciones y repercusiones a nivel de pensamiento individual y colectivo acerca del mundo real de los estudiantes por medio de la lectura iconográfica virtual.

3.4.2 Las posibilidades de juego: una mirada a los imaginarios sobre la alteridad virtual

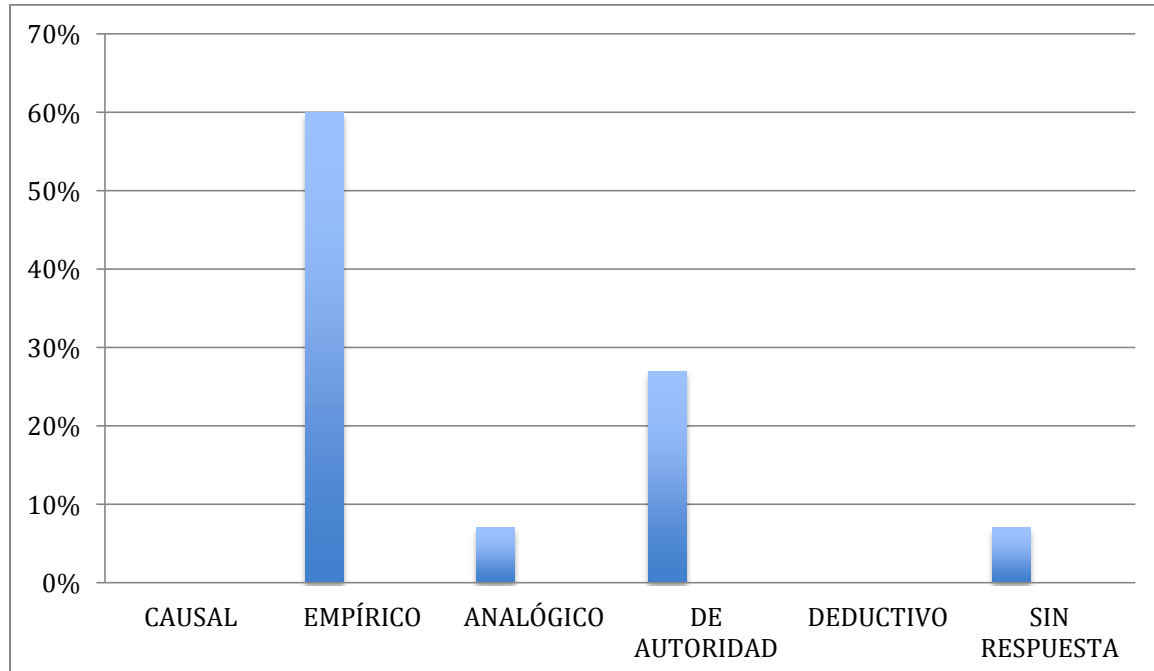
En concordancia con lo anterior se presenta el siguiente punto de la encuesta: **Explica en qué consiste el juego virtual en el que aparece este personaje.** Con esta instrucción se buscó que los estudiantes mostraran su versión acerca de este juego y evidenciar en su respuesta los tipos de argumentos cotidianos acerca de su postura con respecto a la manera de describir este videojuego. Para lograr la taxonomía de dichos argumentos se empleó como sustento teórico las categorías argumentativas que propone Julián De Zubiría en su texto *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación* (2006): Argumentos causales, empíricos, analógicos, de autoridad y deductivos. A partir de esta tipología argumentativa, los resultados se presentan en las gráficas 3.2, 3.3, 3.4 y 3.5.



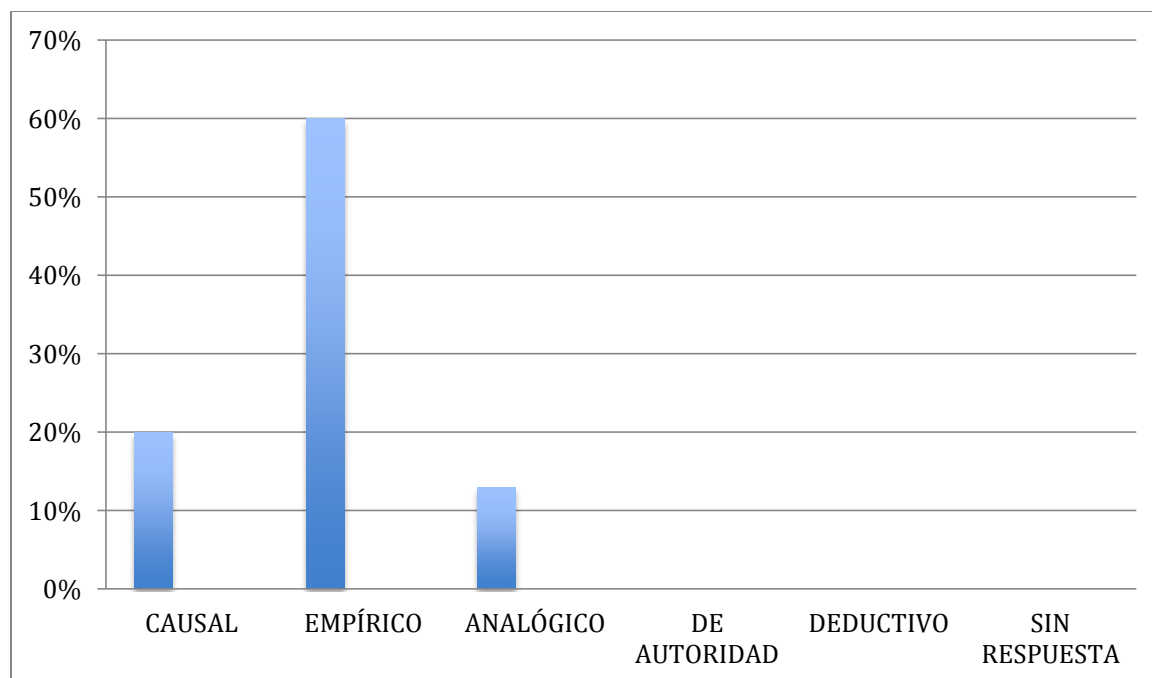
Gráfica 3.2. Tipos de argumentos colegio Bravo Pérez



Gráfica 3.3. Tipos de argumentos colegio La Colina



Gráfica 3.4. Tipos de argumentos Gimnasio los Portales



Gráfica 3.5. Tipos de argumentos colegio Carlos Pizarro Leongómez

De acuerdo con estos resultados obtenidos se puede observar que el tipo de argumento que predominó fue el *empírico* en todos los casos, lo cual comprueba, de acuerdo con lo planteado por De Zubiría (2006), que existen varios tipos de argumentación y no es posible reducir esta a solo la forma tradicional académica. Por otro lado, es posible evidenciar en los resultados una progresión en los tipos de argumentos que emplean los estudiantes que de acuerdo con las edades, reflejadas en los grados. Los estudiantes de transición solo emplearon tipos de argumentos empíricos; en grado cuarto (La Colina), los estudiantes emplearon argumentos empíricos y de autoridad; en grado séptimo (Colegio Carlos Pizarro Leongómez y Gimnasio los Portales) los estudiantes emplearon argumentos empíricos, de autoridad, causales y analógicos. Este hallazgo muestra que la habilidad argumentativa se desarrolla durante distintas etapas y está relacionado con las etapas cognitivas del estudiante. Por tanto, la lectura iconográfica virtual

estimula este progreso. Asimismo es posible evidenciar esta evolución en la riqueza lingüística de los estudiantes, sin llegar a generalizar, ya que puede darse en ocasiones el caso contrario, es decir, que la riqueza lingüística sea más amplia en grados o edades inferiores.

Volviendo al predominio de los argumentos empíricos en los estudiantes, es importante recordar que estos buscan explicar una afirmación mediante ejemplos, en el caso de esta investigación, esta ejemplificación surge de la experiencia misma de los estudiantes frente a esta iconografía virtual, sea por haberlo jugado o el conocimiento del videojuego gracias al entorno digital. Este hallazgo es importante ya que evidencia lo expuesto por Pérez (2006) al referirse al hacer la distinción entre la lógica formal y la informal, cuando afirma que esta última no se rige por normas específicas, sino que se basa en el sentido intuitivo de lo que se puede considerar como una buena razón. A lo cual agrega que la lógica informal no se concentra en examinar el pensamiento propio sino acciones y sucesos externos, lo que le permite la aplicación de estos al mundo real. Por ejemplo, en el siguiente argumento se ejemplifica en los verbos de acción esta lógica informal y su incidencia en el mundo virtual, al jugar el juego, caso que podría ser análogo al de la vida real: “Comprarle cosas y bañarlo” –CBP, encuesta 17– (grado jardín).

Del mismo modo se evidencia en el siguiente argumento cotidiano, a través de verbos de acción, esta ejemplificación del sentido intuitivo del cuidado de una mascota con respecto a las posibilidades que ofrece el juego mismo en sus instrucciones: “De alimentarlo, lavarlo llevarlo al baño jugar llevar a Tom y a sus amigos de vacaciones o de aventura o a la luna o hasta la selva”. –CLC, encuesta 42– (grado cuarto).

Es importante aclarar que las respuestas arrojadas por los estudiantes se consideran argumentos en tanto expresar una posición, tomando como punto de validez su experiencia una “buena razón” de acuerdo con Pérez (2006), tal como se evidencia en el siguiente argumento: “Que uno lo cuida, lo alimenta, le da de comer, lo bañamos, jugamos y para cuando tiene que descansar duerme”. –CPLG, encuesta 6– (grado séptimo). Por otro lado, se denominan cotidianos por esta familiaridad que le permite utilizar distintas lógicas no formales para expresar su argumento.

Los argumentos cotidianos reflejan los imaginarios que rigen el actuar de las personas en su diario vivir. El ejercicio de simulación que ofrece el videojuego permite, en una realidad paralela, definir esta identidad personal, tal como se refleja en el siguiente argumento, no solo en los verbos de acción sino también en la forma imperativa y adjetivos que presenta: “El juego en el que aparece este personaje consiste en un gato **que tú tienes que cuidar** y **lo tienes que ayudar a crecer** con amor, comida, sueño y juegos, **es divertido** ya que el repite tu voz con la de él y **es muy chistoso**”: –GLP, encuesta 49– (grado séptimo): “Sin duda para juzgar que una razón es buena tenemos que contar con nuestro propio acervo de creencias, costumbres y principios(...) (Pérez, 2006, p. 7)”.

Ahora bien, al observar los argumentos, se evidencian otros aspectos de tipo ideológico, que son de gran importancia para caracterizar la argumentación de los estudiantes. Lo hallado en las encuestas dan un camino profundo al investigador, ya que no se buscó una mera clasificación de argumentos sino comprender los fenómenos discursivos que constituyen los imaginarios que

se configuran con la coexistencia de recursos digitales y la interacción de estos con las generaciones.

Para comprender de forma objetiva los discursos inmersos en argumentos de los estudiantes, el grupo investigador denominó unas subcategorías a partir de las categorías ya establecidas por Julián de Zubiría, explicadas en el diálogo teórico. Tal como lo afirma Roig, las herramientas tecnológicas están condicionadas por la apropiación de los usuarios, por tanto los fenómenos sociales no los brinda en sí la fuente tecnológica, sino que esta es un estímulo y el usuario se apropia y se configura a partir de este:

La investigación sistemática y la experiencia del día a día nos muestran que la forma como se acepta, se adopta y se usa una cierta tecnología no viene estrictamente determinada por su dinámica intrínseca, sino que es fruto de un proceso de apropiación por parte de sus usuarios” (Roig, 2005, p.65).

Lo anterior corrobora a la idea de que existen diferentes formas de apropiarse de una herramienta tecnológica. Entonces, la experiencia con esta es individual aunque haya confluencia y puntos de encuentro a nivel social. Esto es determinante ya que la lectura iconográfica varía según el sujeto y queda la pregunta de cómo es esta interrelación entre sujeto e iconografía virtual. Así pues, a partir de los argumentos de los estudiantes y de las categorías de De Zubiría, se crearon las subcategorías o categorías emergentes que se presentan en la tabla 3.3, tomando como sustento conceptual, las definiciones encontradas en el diccionario de la Real Academia Española (2014).

Tabla 3.3. Subcategorías

Subcategoría	Definición
Ético/Moral	f. Conjunto de normas morales que rigen la conducta de la persona en cualquier ámbito de la vida. Ética profesional, cívica, deportiva.
Axiológico	Fil. Teoría de los valores.
Analítico	adj. Que procede descomponiendo, o que pasa del todo a las partes.
Económico	f. Conjunto de bienes y actividades que integran la riqueza de una colectividad o un individuo.
Familiar	adj. Perteneciente o relativo a la familia.
Estético	adj. Perteneciente o relativo a la percepción o apreciación de la belleza.
Emotivo	adj. Sensible a las emociones.

Fuente: elaboración propia

A partir de las subcategorías anteriores se logró caracterizar los tipos de argumentos de los estudiantes, de acuerdo con la naturaleza de los mismos, ya que los argumentos cotidianos presentaban particularidades que merecían profundidad en su estudio de acuerdo con los objetivos de la investigación. De este modo, en los resultados se evidenciaron inclinaciones, preferencias, puntos de vista que permitieron dar una mejor caracterización de los argumentos de acuerdo a lo que se encontraba en cada uno de ellos. En la tabla 3.4 se muestran los resultados de la pregunta que se viene analizando, punto 2: **Explica en qué consiste el juego virtual en el que aparece este personaje:**

Tabla 3.4. Resultados de subcategorías pregunta 2

PREGUNTA	SUBCATEGORÍA	CARLOS PIZARRO(%)	BRAVO PÁEZ (%)	LOS PORTALES(%)	LA COLINA(%)
Explica en qué consiste el juego virtual en el que aparece este personaje.	Causal				
	Ético-Moral	13	0	0	0
	Económico	7	0	0	0
	Empírico				
	Ético-Moral	53	73	47	47
	Económico	7	7	0	7
	Emocional	0	0	7	0
	Analítico	0	0	1	13
	Estético	0	0	0	1
	De Autoridad				
	Ético-Moral	0	0	7	13
	Analítico	0	0	20	13
	Analógico				
	Ético-Moral	20	0	0	0
	Analítico	0	0	7	0

Fuente: elaboración propia

La tabla 3.4 muestra el análisis de los argumentos a partir de las subcategorías creadas por los investigadores. Para tener mayor claridad, se recuerda que este segundo análisis partió de los resultados arrojados anteriormente a la luz de las categorías de De Zubiría (2006), y que en este segundo momento se realizó una subcategorización para examinar de forma más profunda el contenido de cada uno de los argumentos y comprender fenómenos más ideológicos e imaginarios culturales de la población seleccionada.

Como ya se había constatado, el tipo de argumento predominante fue el empírico y como se evidencia en la *figura 8*, la subcategoría predominante fue la *ético/moral*. Este hallazgo es muy importante ya que refleja que este videojuego estimula de manera definitiva la postura ética de los jugadores, la naturaleza del juego permite la expresión de la individualidad de los estudiantes al momento de tomar el cuidado de una mascota virtual y brindar una serie de posibilidades que

permiten una realidad paralela. Esto se evidencia en las instrucciones que se muestran del juego: cuando se oferta dentro de las aplicaciones de android:

Cuadro 3.1. Cuadro de instrucciones videojuego *My talking Tom*

My Talking Tom es un juego muy similar al popular POU (también disponible para descargar en Uptodown) en el que los jugadores tendrán que criar al gato **Tom**, procurándole todos los cuidados que un simpático felino como él necesita.

Los jugadores tendrán que alimentarlo, dándole sus comidas favoritas; jugar con él a muchos juegos diferentes, para que esté activo; y por supuesto mandarlo a su hora a la cama, para que descanse como debe. Solo de esta forma podremos hacer que **Tom** crezca y pase de ser un pequeño gatito, a todo un gato.

Además de poder hacer todas estas acciones, con **My Talking Tom** también podremos personalizar a nuestro gato. En total tenemos más de mil combinaciones diferentes con las que darle un toque único a nuestro lindo gatito.

Como no podía ser de otra forma, con **My Talking Tom** también podremos hacer lo que tradicionalmente ha hecho la aplicación **Talking Tom Cat**. Es decir, podremos decir cualquier frase, y **Tom** la repetirá utilizando su peculiar tono de voz.

My Talking Tom es un juego bastante divertido, que siguiendo la misma línea que Pou, permitirá a los jugadores cuidar de una mascota virtual e intentar atender puntualmente a todas sus necesidades.

Fuente: <http://my-talking-tom.uptodown.com/android>

Ahora bien, a la luz de estas instrucciones, los estudiantes al explicar en qué consiste el juego, muestran una visión de mundo, una postura y unos imaginarios que se ponen en evidencia en la manera en que juegan esta aplicación o la manera en que interpretan la forma de jugarlo. Lo que los estudiantes eligen como instrucción constituye también una forma ético/moral en la medida en que reflejan enunciados que muestran un punto de vista frente a la conducta que permite tener este juego, para ello el rastreo lingüístico es determinante. A continuación se

presentan algunas muestras de respuestas, con los términos contundentes subrayados, que muestran este aspecto *ético/moral*, para que el lector pueda evidenciar tales rasgos ideológicos:

“A pegarle al gato” –CBP, encuesta 24- (grado jardín)

“ Se descarga en el celular, el juego trata de que debes alimentarlo, cuidarlo, bañarlo, jugar con el y lo peinas” –CLC, encuesta 33- (grado cuarto)

En estos dos argumentos es posible evidenciar dos posturas opuestas de un juego que se presenta igual para todos: con las mismas condiciones, instrucciones y personajes; pero aquí es interesante notar como realmente el juego está determinado por las creencias sociales, por la subjetividad de los individuos, tal como García (2006) al afirmar que el juego narra su devenir al jugarse, es decir, es la acción del jugador quien determina el juego:

Al narrar el juego, el jugador es ya el personaje. En la acción de jugar se crea el relato, y éste avanzará según el diseño del juego, pero dado el carácter textual del videojuego narra, textualiza por el mero hecho de jugar. Así es como el jugador se convierte en personaje.
(García, 2006, p.8).

Otro ejemplo de argumentos opuestos es el siguiente, en donde puede observarse ese acervo de creencias, evidentes en las formas lingüísticas del argumento:

“El juego consiste en que hay un gato negro que habla, que te arremeda, y dice lo que tú dices.

También tú le puedes pegar al gato y hacerle hacer cosas” –GLP, encuesta 55- (grado séptimo)

“Consiste en que el juego uno debe alimentar a su mascota virtual y debe alimentarlo para que no se muera de hambre y colocarlo a dormir” –CPLG, encuesta 10- (grado séptimo)

En los anteriores ejemplos de resultados, los verbos que predominan son: debes y puedes, los cuales determinan una forma conductual en los estudiantes; además, otros verbos interfieren en la elección que los estudiantes hicieron al describir la dinámica del juego, y que desde una mirada objetiva de la investigación, constituyen imaginarios individuales y colectivos que se consolidan a partir de la oferta tecnológica de nuestra era. Como docentes-investigadores, es importante conocer estos discursos, ya que enmarcan la realidad social e individual que puede aprovecharse para desarrollar destrezas no solo cognitivas sino todas aquellas formas dialécticas que contribuyen al desenvolvimiento de un ser humano integral con capacidad de autogobierno frente a un mundo en constante cambio y con exigencias de diferentes esferas de la vida. La *iconografía virtual* es un puente para llegar a las formas de pensar el mundo de los estudiantes.

Asimismo, se evidencian otros tipos de argumentos que se caracterizaron como *empírico/económico*, como se evidencia en el siguiente enunciado: “es en comprar cosas para el gato y ganar dinero con sus juegos para poder comprar las cosas su comida y su ropa” –CPLG, encuesta 4- (grado séptimo); de *autoridad/analítico*: “Se descarga en app store o play store lo buscas y le das el botón descargar y lo juegas. Se trata de cuidar a el gato, bañarlo, alimentarlo, etc. Este juego se llama my talking tom. Hay otra versión no la conozco bien pero es similar esta solo la he visto en el celular de mi papá” –CLC, encuesta 39- (grado cuarto). Todas las respuestas analizadas y como se puede ver en los anexos, muestran diferentes formas de argumentación cotidiana de los estudiantes, las lógicas que utilizan son distintas y evidencian sus formas de ver el mundo y actuar en él. La lectura iconográfica virtual permite conocer estos

discursos y el fortalecimiento de las formas argumentativas desde situaciones cotidianas de los estudiantes. Recordemos lo dicho por Miguel Ángel Pérez:

Sin duda para juzgar que una razón es buena tenemos que contar con nuestro propio acervo de creencias, costumbres y principios; no porque ellos sean la medida de todas las cosas, sino porque los juicios sobre buenas razones son contextuales y orientados a un fin práctico, así que en el caso de elaborarlos, cuenta más lo que nos sea cercano y mejor conocido que lo estrictamente verdadero (Pérez, 2006, p. 7).

El fin último de la argumentación es la *dialéctica*, en tanto no se busca una verdad absoluta, sino que se llega a un acuerdo que puede ser nuevamente debatido, gracias a la puesta en duda de tal afirmación validada por una nueva sospecha que se actualiza al transcurrir de los tiempos. Así que la escuela cumple un papel importante en este proceso, ya que constituye un espacio de debate, en donde lo que se cree una verdad puede ser cuestionada, empleando la argumentación para generar nuevas formas de realidad que posteriormente serán asimismo evaluadas y sustituidas por otras a causa de un pensamiento crítico y reflexivo que se hace preguntas constantemente y transforma su realidad gracias a la dualidad lenguaje/pensamiento. *La iconografía virtual* se presenta como herramienta que promueve estas dinámicas conforme a la realidad de nuestros tiempos.

3.4.3 Soledad o compañía: ¿cómo jugar hoy?

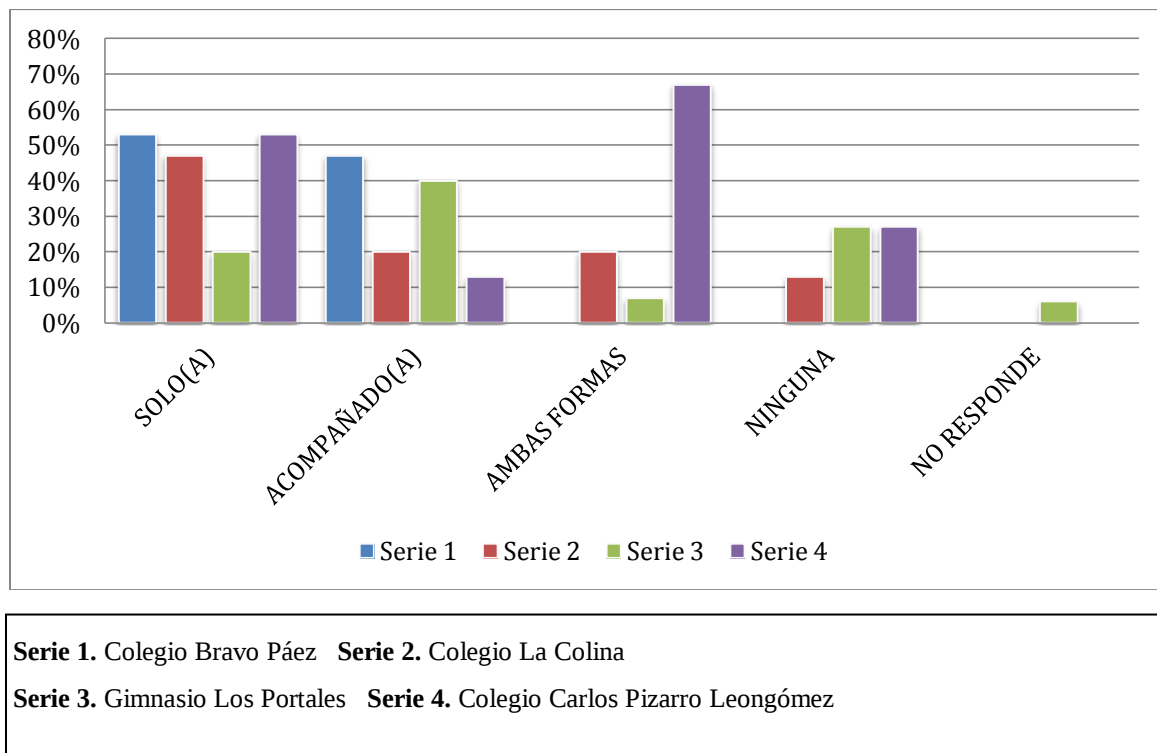
La siguiente pregunta a analizar, correspondiente a la número 5 de la encuesta, fue la siguiente:

¿Cómo te gusta jugar: solo(a) o acompañado(a)? Explica por qué lo haces de esta forma.

Con esta pregunta se buscó indagar sobre las preferencias de los estudiantes en cuanto al aspecto social relacionado con la interacción de medios digitales y la argumentación que tienen de

acuerdo con esta elección, ya que tales respuestas llevaron a comprender fenómenos no solo de la argumentación propiamente, como tema central de esta investigación, sino comprender también otras esferas relacionadas a los comportamientos y nuevas configuraciones entre individuos que surgen de la transformación e innovación tecnológica, propia de nuestros tiempos.

Esta pregunta, al componerse de dos partes, brindó la posibilidad de analizarse desde dos variables muy significativas para el propósito de la investigación. Por una parte, se obtuvo un índice de porcentaje frente a la preferencia de jugar este videojuego en soledad o con compañía; cifras que permiten determinar ciertas características entre los estudiantes que se tomaron como muestra de población. Los resultados obtenidos, respecto a esta primera parte de la pregunta, se presentan en la gráfica 3.6



Gráfica 3.6. Preferencias de juego

De acuerdo con los resultados que se muestran en la gráfica, existe una marcada tendencia al juego en soledad, excepto por el colegio Gimnasio Los Portales, en oposición al juego en compañía, en el que las cifras bajan notoriamente en los colegios mixtos y sube la cifra para el colegio femenino, Gimnasio Los Portales. Puede observarse que para el grado jardín la diferencia entre el juego solo y en compañía solo consta de un 6%; mientras que en grado cuarto del colegio La Colina, se presenta en un 27% y en el colegio Carlos Pizarro Leongómez, en grado séptimo, de un 40%.

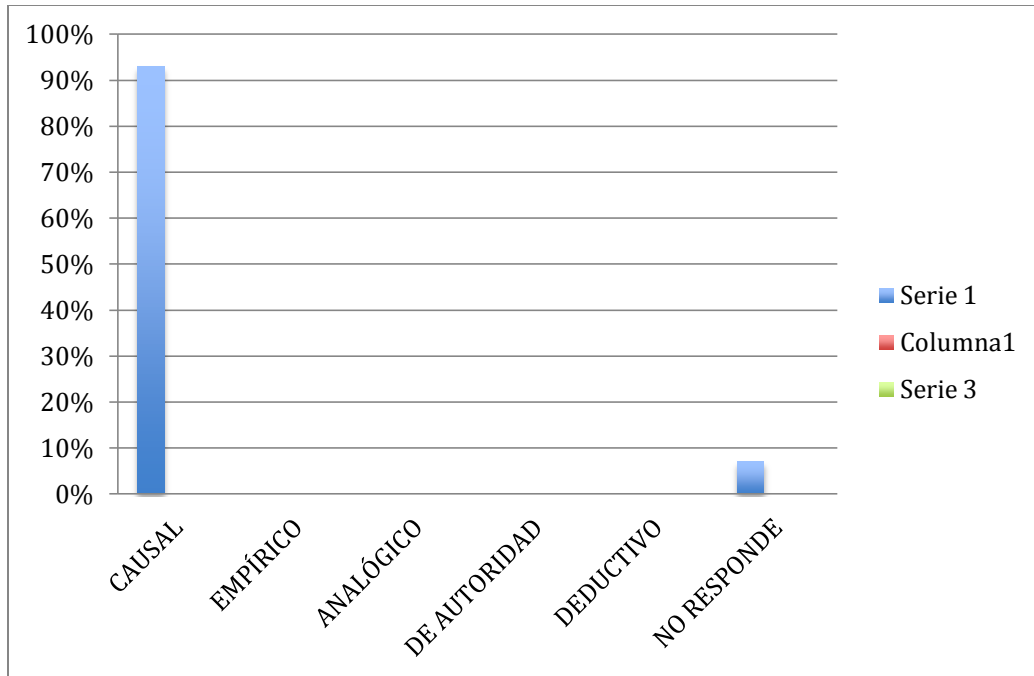
Ahora bien, con respecto al Gimnasio los Portales ocurre lo contrario, de un 20% de estudiantes que prefieren jugar solas, un 40% lo hace en compañía. Para dar explicación a este fenómeno se han tomado dos variables: por un lado, la influencia de una educación en contraste entre la mixta y la diferenciada. Es decir, que el Gimnasio los Portales, al ser femenino, posee más tendencia a la sociabilidad por términos característicos del género. Y por otra parte, el sistema de trabajo de la institución: *grupos cooperativos*. Al promoverse este tipo de dinámica, se genera una cultura de interdependencia en varios ámbitos que se contagia en la cotidianidad de las estudiantes.

Este hallazgo es importante en el ámbito de la lectura iconográfica virtual, ya que el trabajo cooperativo puede convertirse en estrategia de trabajo al implementar la iconografía virtual como herramienta para el desarrollo de la habilidad argumentativa de los estudiantes. En concordancia con Johnson & Johnson (1989), el trabajo cooperativo promueve actitudes más positivas hacia el aprendizaje en contraste con una cultura que promueve el individualismo. Asimismo, de acuerdo con la psicología social, este tipo de trabajo, que promueve la discusión,

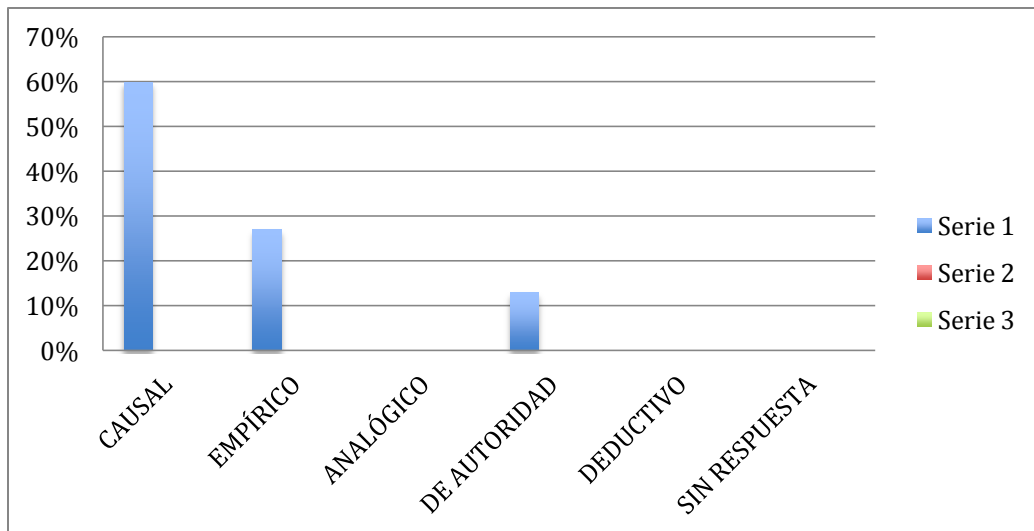
permite normas sociales de manera más real, en el sentido en que su grupo se convierte en un referente social inmediato y cotidiano. Esta referencia sobre el trabajo cooperativo no se encuentra enmarcada dentro del diálogo teórico debido a que no pertenece a uno de los ejes conceptuales que sostienen la investigación; no obstante, dado a la pertinencia de los resultados y el análisis planteado, se enuncia aquí la referencia para explicar el fenómeno hallado; profundizar en esta evidencia sería el punto de partida de otra investigación muy pertinente con respecto a la iconografía virtual.

La lectura en conjunto, el compartir de experiencias lectoras a partir del input que contiene la iconografía virtual, sería una dinámica aprovechable para fortalecer las destrezas argumentativas de los estudiantes desde muy temprana edad, además que en colectivo permitiría espacios de debate en el que las *lógicas de las buenas razones*, como lo define Miguel Ángel Pérez (2006), podrían evidenciar nuevas formas de argumentar a partir de las experiencias cotidianas de los participantes con los nuevos dispositivos que se presentan como fuente de encuentro entre los grupos dentro y fuera de la escuela, tales fueron objetivos que se siguieron en dicha investigación, dando entrada a otras formas de lecturas acordes con un mundo tecnologizado: “En la sociedad actual la modernización tecnológica y su carácter globalizador potencia un nuevo modelo de comunicación fundamentalmente visual, haciendo honor al decir: Una imagen dice más que mil palabras”(Ferrer, M. y Pérez, M., 2007, p.81).

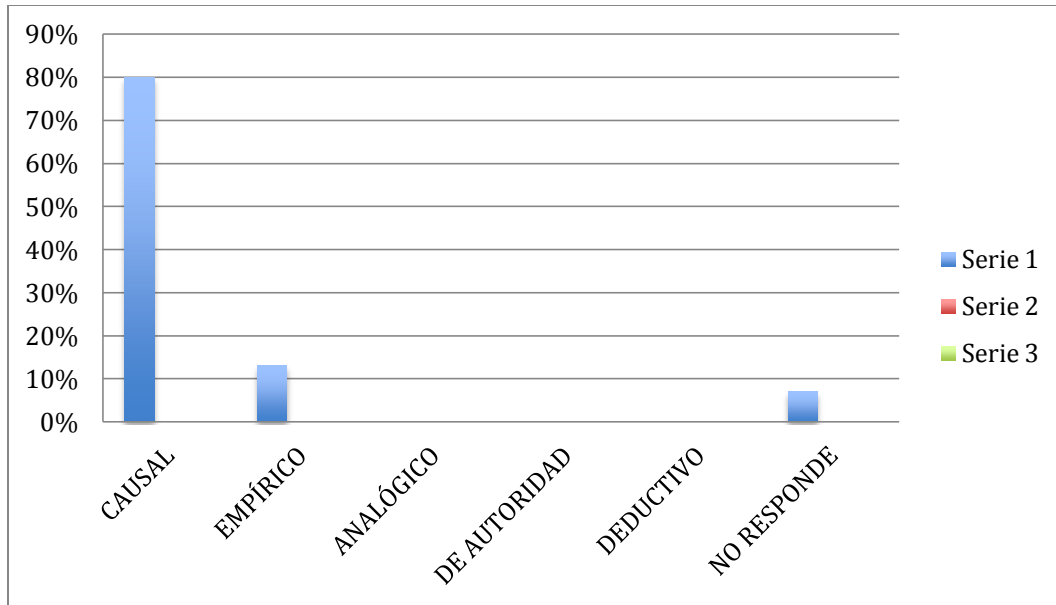
Por otro lado, los resultados obtenidos en la segunda parte de esta pregunta, que buscó hallar los tipos de argumentación tomando como eje las preferencias que analizamos anteriormente, se presentan en las gráficas 3.7, 3.8, 3.9 y 3.10.



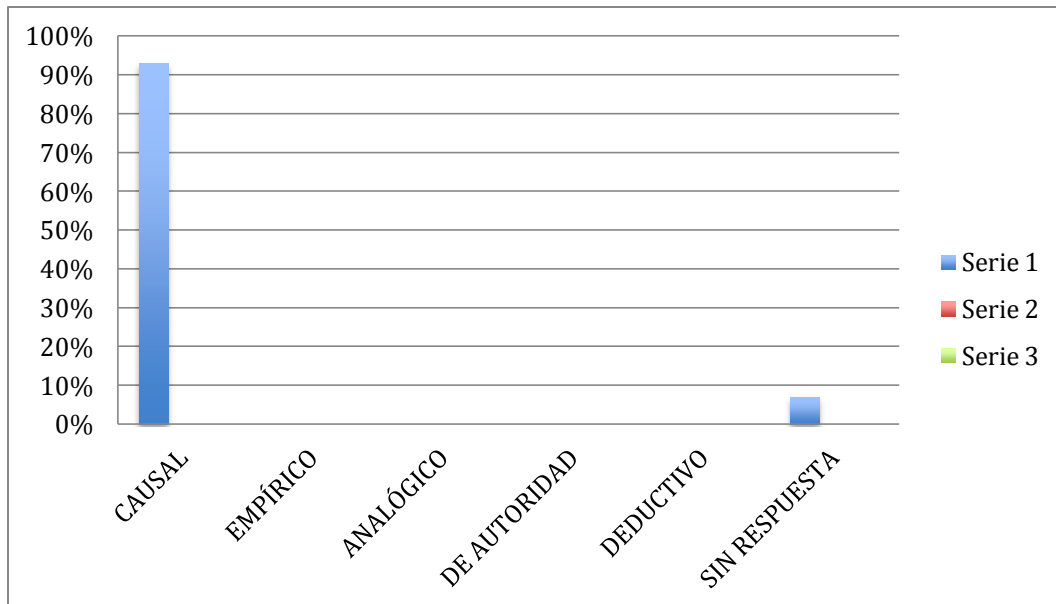
Gráfica 3.7. Tipos de argumentos Colegio Bravo Páez



Gráfica 3.8. Tipos de argumentos Colegio La Colina



Gráfica 3.9. Tipos de argumentos Gimnasio Los Portales



Gráfica 3.10. Tipos de argumentos Colegio Carlos Leongómez

Dada la naturaleza de la segunda parte de la pregunta que corresponde a un *por qué*, arrojó como resultado una marcada presencia de argumentos de *tipo causal* en todos los casos,

tal como se evidencian en las gráficas 3.7 a 3.10. Este resultado es contundente ya que gracias a estos es posible comprender las causas de la preferencia de las estudiantes con respecto a jugar solos o acompañados. Entre las razones expuestas se encontraron las subcategorías que se muestran en la tabla 3.5.

Tabla 3.5. Subcategorías

Pregunta	Subcategoría	Carlos Pizarro (%)	Bravo Páez (%)	Los Portales (%)	La Colina (%)
3. Qué tipo de información busca en esta página? ¿Porqué?	Causal				
	Ético-Moral	80	53	33	33
	Emocional	13	0	20	40
	Familiar	0	40	7	0
	Empírico				
	Ético-Moral	0	0	7	20
	Analítico	0	0	7	27
	Familiar	0	0	0	7
	De Autoridad				
	Ético-Moral	0	0	0	7
	Familiar	0	7	0	7

De acuerdo con estos resultados es posible evidenciar que la subcategoría que predomina es la *ético/moral* y en segunda instancia la *emocional* para la mayoría de los casos. No obstante, un fenómeno importante es que en el colegio Bravo Páez, el predominio se encuentra en la subcategoría *familiar*, lo que indica que los estudiantes de estas edades (grado jardín) como es común, depende de la figura de sus familiares para realizar determinada acción y de este modo también atribuyen a ellos la responsabilidad de sus actos, hallazgo aprovechable dentro de la lectura iconográfica virtual, veamos algunos ejemplos:

“Acompañado con mi hermana, porque ella me acompaña en todo” –encuesta 20–

“Sola porque mi tía me deja sola” –encuesta 26–

Dentro de estos argumentos no formales, cotidianos, es posible evidenciar formas de pensamiento que conducen a estudios que desbordan la esfera netamente académica; aquí es posible realizar varios estudios desde las varias ciencias de la educación, según sea el fin didáctico o investigativo.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la subcategoría de mayor cantidad es la *ético/moral*, es posible corroborar una vez más el impacto que tiene este videojuego dentro de la consolidación ética y moral de los estudiantes; por tanto, este videojuego (aplicación) entre otros de los cuales podría realizarse investigaciones resulta aprovechable para potencializar la argumentación cotidiana de los estudiantes y otras posibilidades distintas. Esta pluralidad constituye la riqueza de la iconografía virtual, ya que puede emplearse para muchos fines más allá de la argumentación, en este caso, cotidiana.

A continuación se presentan algunas muestras que reflejan el imaginario frente a las causas de porqué jugar solo o acompañado, de acuerdo con el criterio ético/moral expresado por los estudiantes:

“Acompañado porque no me gusta ser envidioso y yo comparto” –CBP, encuesta 25–
(grado jardín)

“Yo juego solo porque a mí no me gusta que las personas me empiecen a decir cosas y a mí no me gusta que me griten en el oído y eso nunca pero nunca me ha gustado” –CLC, encuesta 44– (grado cuarto)

En las siguientes muestras argumentativas cotidianas podemos ver la oposición de razones frente a una misma pregunta y saber que las dos son válidas para quienes las enuncian, apoyando así *La lógica de las buenas razones*:

“Me gusta jugar sola porque con compañía empiezan a hablar y él repite y confunde” –GLP, encuesta 46– (grado séptimo)

“Me gusta jugarlo acompañada porque así los demás pueden decir cosas para que el gato lo repita” –GLP, encuesta 57– (grado séptimo)

Con esta pregunta se finaliza la discusión de resultados. Se recuerda que para la investigación solamente se eligieron tres preguntas para el análisis (1, 2 y 5). Uno de los propósitos y proyecciones de este trabajo es abordar los argumentos de las otras preguntas, ya que seguramente arrojarán otros hallazgos que enriquecerán o replantearán lo ya expuesto anteriormente.

Referencias

- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.
- Castañeiras, M. (2007) *Introducción al método iconográfico*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.

- De Zubiría, J. (2006). *Las competencias argumentativas. La visión desde la educación*. Bogotá: Cooperativa Editorial magisterio.
- Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Editorial Lumen
- Ferrer, M. y Pérez, M. (2007). La alfabetización visual: forma de representación de ideas y complemento del lenguaje. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/62405636/La-Alfabetizacion-Visual>
- García, F. (2006). Videojuegos y Virtualidad narrativa. Recuperado de: <http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/384/260>
- García, R. (2008). Iconografía e iconología. La Historia del Arte como Historia cultural. Madrid: Ediciones Encuentro, S.A.
- Google Play. (2016). *My talking Tom*. [Gráfico]. Recuperado de: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.outfit7.mytalkingtomfree&hl=es_419
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. México DF: Mc Graw Hill
- Klein, C. (2002, mayo-junio) La iconografía y el arte mesoamericano. *Arqueología mexicana*. Recuperado de: http://faces.unah.edu.hn/arqueo/images/stories/docs/Documentos_en_Linea/S8N4ICONKlein55.pdf
- Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- McGonigal, Jane. (2013) *¿Por qué los videojuegos pueden mejorar tu vida y cambiar el mundo?* Siglo XXI editores.
- McGonigal, Jane. (2012). *Los juegos online pueden crear un mundo mejor*. [Video]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=yPH1EDEPqNw>
- McLuhan. (1967). *El medio es el mensaje*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Moreno, M. (2008). Alfabetización digital: el pleno dominio del lápiz y el ratón. Recuperado de:

file:///Users/portales/Downloads/Comunicar-30-Moreno-137-146.pdf

Noble Grupo Clarín (2014). Videojuegos: entre la neurociencia y la educación. Recuperado de:

<http://www.fundacionnoble.org.ar/2014/08/videojuegos-entre-la-neurociencia-y-la.html>

Panofsky, E. (1998). Estudios sobre iconología. Recuperado de:

http://www.terras.edu.ar/biblioteca/9/AyE_Panofsky_Unidad_2.pdf

Pérez, M. (2006). La formación de personas razonables. El papel de la lógica en Filosofía para Niños. Recuperado de:

http://www.academia.edu/3118853/La_formaci%C3%B3n_de_personas_razonables._El_papel_de_la_l%C3%B3gica_en_Filosof%C3%ADa_para_Ni%C3%B1os_2006_

Pérez, M. (2006). *Lógica clásica y argumentación cotidiana*. Bogotá: Editorial Pontificia

Universidad Javeriana.

Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23.aed.). Consultado en

<http://dle.rae.es/?w=diccionario>

Regalado, M. (2006). Lectura de imágenes. Elementos para la alfabetización visual. Curso básico. México, D.F. : Palza y Valdés, S.A.

Tejeiro, R., Pelegrina del Río, M. y Gómez, J. (1999). Efectos psicosociales de los videojuegos.

Recuperado de:

http://www.revistacomunicacion.org/pdf/n7/articulo/a16_Efectos_psicosociales_de_los_videojuegos.pdf

Torres, C.R., Rodríguez, J.A. y González, L.F. (2015). Videojuegos como simulaciones

inmersivas. El caso “Atrapados”, narrativa transmedia e investigación de la inteligencia

colectiva. Recuperado de:

<http://revistas.uan.edu.co/index.php/papeles/article/view/494/322>

Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación*. Barcelona: Ediciones Península.

Vilches, L. (1990). *La lectura de la imagen*. Prensa, cine y TV. tercera edición. España. Paidós.

Wolf, M., Perron B. Introducción a la teoría del videojuego. Recuperado de:

http://www.upf.edu/materials/depeca/formats/arti2_esp.htm

Conclusiones y recomendaciones generales

Investigar sobre la iconografía virtual y su influjo en la caracterización de la argumentación cotidiana permitió proponer algunas conclusiones y recomendaciones, fruto de la unificación de los dos artículos de investigación de acuerdo con los hallazgos, alcances y limitaciones que refieren los investigadores con respecto a las nuevas tendencias que propone la iconografía virtual como medio utilizado para caracterizar la argumentación cotidiana. A continuación se proponen las conclusiones y recomendaciones generales del trabajo investigativo.

Al hacer un acercamiento a la argumentación cotidiana a partir de la iconografía virtual, se identificaron varios tipos de argumentación en la población estudiada, los cuales fueron sustentados teóricamente por Julián de Zubiría (2006), quien propone cinco tipos de argumentación a partir de lo causal, empírico, de autoridad, analógicos y deductivos. Dicha tipología argumentativa varió según la iconografía, es decir que en la iconografía virtual televisiva predominó el tipo de argumentación empírico y deductivo, y en la página web YouTube el causal, de autoridad y empírico. Esto nos lleva a concluir que en general prevaleció la argumentación empírica en la población estudiada. Ello evidencia que existe una experiencia significativa por parte de los estudiantes con la iconografía virtual y una alfabetización intuitiva, entendida para los investigadores como la capacidad que tienen los estudiantes (la mayoría los cuales pueden considerarse *nativos digitales*) para desarrollar destrezas a partir de la interacción con dispositivos tecnológicos y desplegar así nuevas lecturas de un entorno virtual que se presenta ante ellos, en este caso particular la iconografía virtual. Este constituye un hallazgo propio de los investigadores y aporta a las ciencias de la educación porque confirma la incidencia

de los cambios mediáticos y discursivos en la capacidad de aprendizaje de las nuevas generaciones, ya que conocer estas nuevas lógicas argumentativas de los estudiantes orienta a la escuela en el diseño de nuevas estrategias que fortalezcan dichas habilidades, tomando como herramienta o instrumento la iconografía virtual.

A partir de los tipos de argumentación identificados en los resultados se analizaron los argumentos cotidianos de los estudiantes y de acuerdo con estos emergieron unas categorías—aporte propio de la investigación— que sirvieron como base para consolidar la caracterización argumentativa. Cabe resaltar que dichas características emergentes cambian según la iconografía virtual implementada. En la iconografía virtual televisiva se destacó la categoría empírico/ético-moral y emocional y en la página web YouTube la causal/emotivo, de autoridad/emotivo y empírico/emotivo. Esto permitió concluir que la iconografía virtual es una herramienta multifacética y multidimensional que posibilita nuevas maneras de percibir y leer el mundo y por ello se concibe como un aporte para las ciencias de la educación (pedagogía).

A partir del análisis y la identificación de los tipos de argumentación cotidiana evidenciada en los estudiantes fue posible realizar el ejercicio de transversalización relacional entre la pregunta problema, los objetivos, el diálogo teórico y los resultados, y así dar cuenta de las características de la argumentación cotidiana de los estudiantes y su provecho para las ciencias de la educación. En dicho proceso fue necesario afrontar las dificultades que se presentan como parte misma del proceso investigativo, referente a los encuentros y desencuentros al momento de cohesionar lo teórico al servicio de los análisis realizados para lograr describir los fenómenos de la investigación. Asimismo, un gran aporte a esta experiencia

investigativa consistió en encontrar que los resultados obtenidos desbordaron lo existente en cuanto referentes teóricos, debido a que no existen — en términos de ciencias de la educación— antecedentes, estudios o referentes que aborden el concepto de *iconografía virtual*, sino más bien algunos temas referidos a la religión que no concordaron con el propósito de esta investigación, que más bien logró algo novedoso como generar procesos de tipo cognitivo en los estudiantes usando como medio emisor a la iconografía virtual.

El equipo investigador pudo establecer que la iconografía virtual hallada permitió un acercamiento a la lectura iconográfica virtual ya que se ha pasado de leer y descifrar grafemas a leer e interpretar imágenes virtuales o digitales, lo que implica un cambio en el concepto de lectura en los niños y jóvenes nativos digitales, es decir que se evidenció un cambio significativo en los procesos lectores que inciden en los procesos argumentativos de los estudiantes, al punto que permiten preguntarse: ¿hasta qué punto el educador está formado para enseñar la lectura iconográfica virtual? ya que el educador debe adaptarse a las nuevas formas de aprender y para ello está en la obligación de capacitarse convenientemente con el fin de potencializar muchos de los procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales, porque precisamente los procesos de argumentación cotidiana pueden ser mejorados o potencializados mediante didácticas aplicadas desde la iconografía virtual que le permitan al educador aprovechar las destrezas y habilidades que tienen los niños y jóvenes cuando están inmersos en el mundo digital y así poder redireccionar esos gustos y preferencias hacia la responsabilidad social, la respuesta eficaz, eficiente y efectiva ante las necesidades y retos de la sociedad actual puesto que centrarse solamente en lo académico ha sido un fracaso como modelo educativo en Colombia.

Además, el tiempo constituyó una de las limitantes de la investigación, puesto que se trata de un informe desarrollado dentro del programa de homologación a la maestría, situación que implicó realizar en un año todo el proceso, ya que no fue posible dar continuidad al trabajo de investigación iniciado en los estudios de especialización de cada investigador, pues al momento de iniciar el proceso de homologación la Dirección de la maestría ya había establecido los dos grupos que debían abordar los respectivos trabajos de investigación, previo acuerdo entre sus integrantes, quienes definieron los temas a desarrollar. Otra de las limitantes que se presentó durante el proceso de elaboración del proyecto fue la ausencia de antecedentes sobre el tema central de la investigación: iconografía virtual, hecho que generó la necesidad de crear el concepto a partir de otros referentes teóricos y los resultados obtenidos. Finalmente, otra limitante, de aspecto temporal, fue la imposibilidad de contrastar los resultados en términos sociológicos de los colegios y las edades de la población, para lo cual se invita a la comunidad investigativa a tener en cuenta este aspecto como tema de investigación para que sirva de aporte a las ciencias de la educación.

En este orden de ideas, del análisis y la identificación de los tipos de argumentación cotidiana reflejados en los estudiantes es posible afirmar que la iconografía virtual configura el discurso cotidiano de la población estudiada en diferentes esferas definidas en las categorías emergentes establecidas dentro del proceso de investigación. De este modo se corrobora que las iconografías trabajadas influyen en los modos de pensamiento y las conductas individuales y sociales, ya que estas —al mostrar estructuras de comportamiento, tal es el caso de *Los Simpson*, o brindar posibilidades de acercamiento o actuación, como es el caso de la página web YouTube— generaron resistencia en los estudiantes. Tales iconografías se convierten en una

reestructuración ideológica de los estudiantes, por cuanto cuestionan, afirman o configuran las ideas conductuales de dicha población, que argumenta de manera diferente en cuanto al contexto dentro de la cual se encuentra inmersa.

Uno de los objetivos más interesantes de realizar investigación fue poder encontrar algo extraordinario en lo ordinario, cotidiano y común dentro de las aulas o el ambiente escolar de los estudiantes, y esto se logró en este trabajo investigativo abordando unas preguntas muy sencillas y familiares a partir de un *input* instrumental (iconografía virtual), muestras lingüísticas que permiten conocer características de la argumentación de los estudiantes, evidencia de que la iconografía virtual es una herramienta pedagógica potencial para desarrollar habilidades argumentativas, e incluso otras más, si esta investigación aplicada se proyecta a otros campos disciplinares.

Por esto se invita al lector a conocer, profundizar y utilizar la iconografía virtual como herramienta didáctica en los procesos académicos y a su vez para próximas investigaciones, profundizar en la lectura iconográfica virtual. Para ello se plantean interrogantes como: ¿cuál sería el resultado de contrastar un texto escrito con una iconografía virtual en una población estudiantil determinada?, ¿qué otras iconografías virtuales surgen a partir del avance tecnológico en la sociedad? y ¿qué otro tipo de caracterización diferente a la argumentación cotidiana se podría extraer a partir de la iconografía virtual?, entre otros que surjan de la inquietud de docentes e investigadores.

Por todo lo anterior, como uno de los aportes más significativos que hace esta investigación al campo de las ciencias de la educación, se propone involucrar las nuevas formas de lectura que usan los jóvenes de hoy, los cuales se basan en la lectura iconográfica virtual que permite mediante su codificación e interpretación generar procesos cognitivos como —para este caso— los de argumentación cotidiana que pueden ser potencializados y mejorados con preparación previa del docente para enfrentar este tipo de tecnologías que entre muchas ventajas permitirán minimizar los choques generacionales docente-estudiante y a su vez mejorar y actualizar las estrategias de enseñanzas-aprendizaje en el aula.