

**UN AFICHE CON CONSCIENCIA: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA
PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS**

Laura Pineda Hernández

Ana Lucía Mena Moreno

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira 2019

**UN AFICHE CON CONSCIENCIA: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA
PRODUCCIÓN DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS, AFICHE**

Laura Pineda Hernández

Ana Lucía Mena Moreno

Asesora

Mag. Karolaim Gutiérrez

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira 2019

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Pereira, Junio de 2019

Dedicatoria

Dedico el alcance de esta meta profesional, principalmente a la vida, por permitirme compartir con personas integrales, quienes aportaron experiencias enriquecedoras, para mi mejoramiento personal a través de este proceso educativo; así mismo, dirijo este logro a mi familia, por su respaldo incondicional en la realización de este sueño, el cual no termina aquí, pues seguiré promoviendo la educación, como el mejor camino hacia el éxito.

Laura

Agradezco a Dios, por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino, personas que han sido mi soporte durante todo el proceso formativo.

Ana Lucía

Agradecimientos

Nuestros más sinceros agradecimientos a la Magíster Karolaim Gutiérrez, quien demostró su entereza al asesorarnos en la realización de este proyecto de investigación, ya que gracias a su permanente dedicación, se logró dar un direccionamiento pertinente de los procesos, hacia el alcance de los objetivos propuestos.

A la Universidad Tecnológica de Pereira, especialmente, a los docentes y profesionales que hacen parte de la Línea de Lenguaje, en la Maestría en Educación, a la Dra. Martha Cecilia Arbeláez, a la Mag. Luz Stella Henao, Mag. Martha Lucía Garzón, entre otros, porque gracias a su colaboración y participación constante, se pudo llevar a cabo este proyecto de investigación, permitiendo así, la interacción de múltiples saberes y experiencias.

A su vez, expresamos gratitud hacia nuestros compañeros, quienes hicieron de este proceso un aprendizaje constante, donde la empatía fue un aspecto que prevaleció, recordando que el trabajo en equipo logra unir propósitos.

Asimismo, extendemos nuestro afecto a la Institución Educativa Instituto Estrada, por acogernos y permitirnos demostrar que la labor docente, trasciende en la vida de los estudiantes de manera positiva, por lo cual, el empoderamiento de las instituciones, es fundamental en la resolución de los nuevos retos educativos.

Finalmente, agradecemos a nuestra familia, por ser el motor que nos impulsa cada día a ser mejores seres humanos, y a nuestros estudiantes, quienes afirmaron a través de su trabajo y esfuerzo, que la participación ciudadana es el primer paso para construir una sociedad más democrática y pacífica.

Tabla de contenido

pág.

Resumen.....	1
Abstract.....	3
1. Presentación	5
2. Marco teórico	21
2.1. El lenguaje como práctica social.....	21
2.2.1. Lenguaje escrito.....	23
2.2.2. Lenguaje visual.....	25
2.3. Modelos de producción textual.....	27
2.3.1. Modelos de productos.....	28
2.3.2. Modelos de relación en etapas.....	29
2.3.3. Modelos por procesos.....	30
2.3.3.1. Modelo de J. Hayes (1996)	30
2.3.3.2. Modelo de Camps (2003)	31
2.3.4. Modelos contextuales o ecológicos.....	32
2.3.5. Modelos didácticos.....	32
2.4. Propuesta de Jolibert para la producción textual.....	33
2.4.1. Situación de comunicación.....	34
2.4.2. Superestructura	35
2.4.3. Lingüística textual.....	35
2.5. Enfoque comunicativo.....	36
2.6. El texto argumentativo.....	38

2.6.1. Aspectos pragmáticos.....	49
2.6.2. Estructura.....	40
2.6.3. Categorías funcionales.....	40
2.7. El afiche.....	41
2.8. Secuencia didáctica.....	43
2.8.1. Presentación.....	44
2.8.2. Desarrollo.....	44
2.8.3. Evaluación.....	45
2.9. Prácticas reflexivas.....	46
3. Marco metodológico.....	49
3.1. Tipo de investigación.....	49
3.2. Diseño de investigación.....	50
3.3. Población.....	50
3.4. Muestra.....	50
3.5. Hipótesis de la investigación.....	51
3.5.1. Hipótesis de trabajo.....	51
3.5.2. Hipótesis nula.....	51
3.6. Variables.....	51
3.6.1. Variable independiente: Secuencia didáctica.....	51
3.6.2. Variable dependiente: Producción de textos argumentativos tipo afiche.....	54
3.7. Técnicas e instrumentos.....	57
3.7.1. Diario de campo.....	60
3.7.2. Unidad de análisis y de trabajo.....	61
3.8. Procedimiento.....	61
4. Análisis de la información.....	64
4.1. Análisis cuantitativo: producción de textos argumentativos, afiche.....	65
4.1.1. Prueba de hipótesis.....	65
4.2. Análisis cualitativo de la información.....	99

4.2.1. Fase de preparación: Docente 1	99
4.2.2. Fase de desarrollo: Docente 1.....	100
4.2.3. Fase de evaluación: Docente 1.....	101
4.2.4. Fase de preparación: Docente 2.....	102
4.2.5. Fase de desarrollo: Docente 2.....	103
4.2.6. Fase de evaluación: Docente 2.....	103
5. Conclusiones.....	105
6. Recomendaciones.....	111
7. Referencias bibliográficas.....	114
8. Anexos.....	122

Lista de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable Independiente.....	52
Tabla 2. Operacionalización de la variable Dependiente.....	54
Tabla 3. Rejilla de producción textual	57
Tabla 4. Comparativo general por índices o niveles de desempeño, Pre-test vs. Pos-test...	59
Tabla 5. Categorías para el análisis del diario de campo	60
Tabla 6. Fases de la secuencia didáctica.....	61
Tabla 7. Resultados generales de los desempeños Pre-test vs. Pos-test.....	66

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Comparativa general, resultados de desempeño Pre-test vs. Pos-test.....	67
Gráfica 2. Comparativa niveles de desempeño por dimensiones Pre-test vs. Pos-test.....	68
Gráfica 3. Resultados generales de desempeño por dimensiones Pre-test vs. Pos-test.....	72
Gráfica 4. Comparativa por niveles Situación de comunicación Pre-test vs. Pos-test.....	74

Gráfica 5. Comparativa de resultados Situación de comunicación por indicadores Pre-test vs. Pos-test.....	78
Gráfica 6. Comparativa por niveles Superestructura Pre-test vs. Pos-test.....	82
Gráfica 7. Comparativa de resultados Superestructura por indicadores Pre-test vs. Pos-test.....	86
Gráfica 8. Comparativa por niveles Lingüística textual Pre-test vs. Pos-test.....	91
Gráfica 9. Comparativa de resultados Lingüística textual por indicadores Pre-test.....	94

Lista de Imágenes

Imagen 1. Evidencia de la actividad de contextualización.....	81
Imagen 2. Evidencia de conversatorio.....	81
Imagen 3. Evidencia afiche creado por un estudiante en el Pre-test.....	81
Imagen 4. Evidencia afiche creado por un estudiante en el Pos-test.....	81
Imagen 5. Evidencia juego tradicional denominado “Jenga”.....	83
Imagen 6. Comparativo entre un afiche argumentativo experto y un afiche argumentativo-descriptivo experto.....	84
Imagen 7. Evidencia actividad denominada “Recursividad textual”.....	89
Imagen 8. Evidencia afiche argumentativo creado por un estudiante en el Pre- test.....	89
Imagen 9. Evidencia afiche argumentativo creado por un estudiante en el Pos-test.....	89
Imagen 10. Evidencia afiche argumentativo creado por un estudiante en el Pos-test.....	90
Imagen 11. Evidencia afiche argumentativo-descriptivo creado por un estudiante en el Pre-test.....	98
Imagen 12. Evidencia afiche argumentativo-descriptivo creado por un estudiante en el Pos-test.....	98

Resumen

En la presente investigación, el objetivo principal fue determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, afiche, de los estudiantes de básica secundaria, grado décimo, de la Institución Educativa Instituto Estrada del municipio de Marsella, Risaralda; y reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza del lenguaje, dicho propósito surgió a partir del Macroproyecto de lenguaje, de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, con la intención de intervenir en esta problemática.

En ese orden de ideas, fue posible afirmar que, los estudiantes presentaban dificultades en procesos relacionados con el dominio de competencias comunicativas, ya que, según González (2016), las prácticas de enseñanza y aprendizaje acerca del lenguaje, generalmente, limitan su funcionalidad a un producto académico, olvidando su incidencia en los procesos socioculturales.

Adicionalmente, la metodología de la presente investigación, se inscribió en un enfoque cuantitativo, con diseño cuasi-experimental, en el que se contrastaron los resultados de un Pre-test y un Pos- test, a partir de la implementación de una secuencia didáctica denominada “Un afiche con consciencia”, la cual se diseñó bajo los postulados de Camps (2003).

En lo que se refiere a la intervención, esta se realizó en 13 sesiones, mediante las cuales, los estudiantes resolvieron problemáticas, simultáneamente, mejoraron la producción de textos argumentativos, reconociendo la incidencia del lenguaje en contextos reales.

Al respecto, desde los planteamientos de Jolibert (2002) y Álvarez (2001), se tuvieron en cuenta 3 dimensiones: Situación de comunicación, Superestructura y Lingüística textual, cada una con sus respectivos indicadores, los cuales determinaron los componentes evaluados en la rejilla de producción textual.

Finalmente, se complementó el análisis cuantitativo, con la reflexión cualitativa de las prácticas de enseñanza, llevadas a cabo por las docentes investigadoras, a través de la implementación de la secuencia didáctica, asumiendo así, la importancia de la investigación, a desde unos objetivos definidos y una metodología basada en la autonomía, la evaluación y formación constante, lo que generó mejores resultados en los procesos educativos.

Palabras claves: producción textual, texto argumentativo, afiche, enfoque comunicativo, secuencia didáctica y prácticas reflexivas.

Abstract

In the present research, the principal purpose was determining the impact of a didactic methodology of communicative approach, in the argumentative poster written production of ten grade students from Estrada education Institute, main campus, in Marsella town, Risaralda, and reflecting about the language teaching practices. This purpose arose from Macroproject of Language, of Master of Education from Technological University of Pereira, with the intention of intervene in this problem.

In that order of ideas, was possible to affirm that, students presented difficulties in processes related to the domain of communicative competences, as according to González (2016), teaching and learning practices about language, generally limit its functionality to an academic product, forgetting its impact on sociocultural processes.

Additionally, the methodology of the present investigation was inscribed in a quantitative approach, with quasi-experimental design, in which the results of a Pre-test and a Pos-test were contrasted, from the implementation of a didactic methodology called "A poster with consciousness", which was designed under the postulates of Camps (2003).

With regard to the intervention, this was done in 13 sessions, through which, the students solved problems, simultaneously, they improved the production of argumentative texts, giving recognition to the incidence of language in real contexts.

About, from the approaches of Jolibert (2002) and Álvarez (2001), 3 dimensions were taken into account: Communication situation, Superstructure and Textual linguistics, each one with its respective indicators, which determined the components evaluated in the grid textual production.

Finally, the quantitative analysis was complemented with the qualitative reflection of teaching practices, carried out by researches teachers, through the implementation of the didactic sequence, from defined objectives and a methodology based on autonomy, evaluation and constant training, what generated better results in the educational processes.

Key words: Written production, argumentative, poster text, communicative approach, didactic methodology and reflective practices.

1. Presentación

El lenguaje es una facultad inherente a la condición humana, la cual propicia en el sujeto construcciones mentales, que permiten abstraer la realidad y socializarla a partir de diversos medios de expresión, ya sean de naturaleza verbal o no verbal. En esa medida, Vygotsky (1995) propone que, el lenguaje presenta dos funciones; una representacional, relacionada con la apropiación simbólica de prácticas sociales y otra comunicativa, que facilita la interacción y adquisición de ese conocimiento sociocultural.

En esa perspectiva, el pensamiento se teje mediante una relación entre una comunicación interior de la consciencia, y un diálogo exterior, que se da a partir de estímulos generados por el medio. Asimismo, estas condiciones propician que, en las prácticas comunicativas cotidianas, se generen acuerdos y convenciones, lo cual, conlleva no solo a acceder a la información, sino también a la participación ciudadana. Al respecto, Abadía y Espinosa (2017) sustentan que, “(...) Es importante la comunicación social entre pares ya que se reconoce el lenguaje como parte fundamental en todos los procesos de conocimiento a que el ser humano se enfrenta”. (p.27)

De tal modo, los procesos comunicativos contribuyen a que las personas puedan establecer diálogos, relaciones, roles, expresar opiniones, entre otras circunstancias que se generan, en un primer momento, con la interacción familiar, para después abordarse en el ámbito escolar, desde otros niveles de complejidad. En dicho sentido, se manifiesta la importancia de participar de procesos, a partir de diversos contextos: cultural, social y educativo, con el fin de fortalecer gradualmente el dominio de estas habilidades comunicativas.

Así, competencias como la lectura y la escritura se conciben como herramientas cognitivas, que facilitan el desenvolvimiento en múltiples entornos. En concordancia, los procesos educativos, tienen el propósito de formar a los estudiantes, en la apropiación de habilidades funcionales, tanto en el campo laboral como para la vida misma. Teniendo en cuenta los postulados de Ortiz, Morales & Jiménez (2013) se defiende que: “La participación de las nuevas generaciones en el desarrollo sociocultural y científico implica asumir la educación como un proceso intencional, organizado y sistemático que dote al estudiante de conocimientos y procedimientos para actuar en los contextos y situaciones actuales” (p.6)

En ese orden de ideas, los procesos de enseñanza y aprendizaje, deben acogerse a las necesidades particulares de cada entorno. Es así como, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), defiende, desde los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) y los Estándares de Competencia (2006), la importancia de involucrar contextos comunicativos reales, a partir de la enseñanza del lenguaje, con el objetivo de propiciar un desarrollo integral de habilidades como hablar, escuchar, leer y escribir.

No obstante, pese a las reflexiones teóricas del MEN, los estudiantes siguen presentando dificultades en el dominio de habilidades comunicativas, ya que, los procesos de

lectura y escritura, se consideran como productos académicos, incapaces de responder a la multiplicidad de situaciones que emergen a diario. Al respecto, autores como Sánchez, (2015) sugieren que:

Las dificultades relacionadas con la capacidad de escribir encuentran su explicación en los sistemas de enseñanza y en las metodologías empleadas por los docentes. Por otro lado, (...) estos problemas también derivan de la escasa lectura de los estudiantes durante la etapa escolar. No haber desarrollado hábitos de lectura, dificulta la actividad de producir textos, pues esta se relaciona directamente con la lectura, a través de ella se almacena información (...). (p.51)

Respecto a las problemáticas mencionadas, estas situaciones implican una separación entre las competencias comunicativas y el contexto real, puesto que las prácticas tradicionales, provocan que el conocimiento se siga fragmentando, impidiendo un diálogo cooperativo entre disciplinas o saberes en las que “(...) Predominan los componentes de la estandarización, fragmentación y conflictividad en la construcción de los saberes. (Olave, 2014, p.217)

A raíz de lo anterior, la escuela enseña y evalúa para obtener las respuestas de los contenidos, ya que los saberes se transmiten como simples datos y no como estrategias que propicien el dominio de los procedimientos. Por lo que, se tiende a pensar que el conocimiento únicamente es valorado por el docente de manera cuantitativa. Respecto a estos planteamientos Olave (2014) asevera que:

(...) En el afán de calificar, el docente termina valorando la producción a través de notas al margen o de cuantificaciones en la revisión, desplazando la evaluación o

reduciéndola al ajuste que tenga el texto producido a criterios de corrección preestablecidos. (p.128).

En relación con dichos argumentos, González (2016) plantea que, la enseñanza de la asignatura de Lengua Castellana, se aborda mediante criterios ya estipulados, puesto que generalmente, se parte de textos escolares que no tienen relación alguna con los contextos socioculturales de los estudiantes. Por consiguiente, esos discursos se limitan a explicar de manera instructiva, la composición y función de los textos, impidiendo que se conozca su material original y que se interpreten intenciones, destinatarios y propósitos reales.

Una de las causas de las situaciones anteriormente mencionadas, es la escasa transversalidad que se presenta en los saberes impartidos. En esa medida, Cardona (2015) refiere que, difícilmente hay una preocupación real de los docentes de otras áreas que no están directamente relacionadas con la lengua, por reforzar las habilidades de lectura y escritura, por lo que, generalmente el conocimiento de las competencias comunicativas es restringido y fragmentado.

Por lo tanto, el MEN, entidad encargada de velar por la calidad de la educación, ha implementado proyectos como el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), con el propósito de integrar las áreas del conocimiento en pro del fortalecimiento de habilidades comunicativas. También, se han habilitado plataformas educativas, entre las que se encuentra Colombia Aprende, las cuales, contribuyen a aportar contenidos pertinentes, que orientan a todos los docentes sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, alrededor de la lectura y la escritura.

Simultáneamente, se han implementado estrategias como el Concurso Nacional de Cuento, cuya convocatoria va dirigida a todos los jóvenes del país, con la intención de

motivarlos a participar de la escritura, mediante la representación de sus propias historias. La intención es que los escritos sean publicados, como un incentivo y reconocimiento por su trabajo y contribución artística y social.

Pese a las estrategias e intervenciones, los métodos de enseñanza tradicionales, relacionados con el área de Lengua castellana, evidencian, a través de los resultados de las pruebas censales tanto internacionales como nacionales, el bajo nivel de desempeño que tienen los educandos en el manejo de habilidades comunicativas. En esa perspectiva, Alzate (2018) asegura que, los resultados demuestran las dificultades que presentan los estudiantes, en el desarrollo de un pensamiento crítico, el cual, es necesario para la reflexión y participación de los procesos sociales, políticos, económicos, entre otros, concernientes a la calidad de vida de las comunidades.

En este sentido, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), a través de los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment), centradas en la evaluación de conocimientos y habilidades básicas para la participación en la sociedad, demuestra en un artículo del año 2017, que el 43% de los estudiantes en Colombia, no alcanzan las expectativas mínimas OCDE. Así pues, aunque el país ha tenido algunos avances, no supera a países como Argentina o Chile, los cuales presentan los mejores desempeños en Latinoamérica. En consecuencia, el porcentaje de estudiantes colombianos, que se encuentran en un nivel de desempeño bajo, sigue siendo mayor, lo que indica que no se han alcanzado los desempeños esperados.

De igual manera, el MEN, a través de las pruebas SABER, muestra que, en Colombia los estudiantes provenientes de diversas condiciones socioculturales, presentan dificultades en

competencias comunicativas relacionadas con la comprensión y producción textual. En esa medida, a partir de la comparación de porcentajes obtenidos a nivel departamental, en el año 2017, las pruebas SABER de grado once, evidenciaron que, Risaralda, obtuvo el puesto 63 respecto a los demás departamentos de Colombia, manifestando que, a pesar de que en el área de Lenguaje, la Lectura Crítica fue el área que mejor puntaje obtuvo, los promedios no alcanzaron el nivel esperado a nivel nacional, demostrando una problemática generalizada.

Sumado a esto, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), a través de la Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC), demuestra en los resultados arrojados en el año 2017, que el promedio de personas que leen en Colombia es de 54, 2%, y la cantidad de libros leídos es de 5,1 libros. Por lo tanto, es evidente que solo la mitad de la población está relacionada con procesos de comprensión textual. De forma semejante, únicamente el 29,0% de la población lee documentos académicos, lo que conlleva a que los procesos de producción textual se vean afectados de manera directa, al carecer de elementos contextuales, estructurales y lingüísticos.

Aunque en la actualidad se ha dilucidado de manera más consciente que, la comprensión y producción textual deben concebirse como medios de interacción en prácticas cotidianas; los saberes impartidos relacionados con estas habilidades, se siguen transmitiendo como información, sin llegar a una conceptualización, relación y análisis de dichas competencias en contextos reales. Al respecto, Cano (2014) afirma: “(...) De esta manera, se logra evidenciar que los procesos de escritura, redacción y habla no están siendo empleados en la significación de las experiencias de vida” (p. 16)

Según los postulados, los educandos generalmente, asumen los procesos escriturales como prácticas memorísticas y mecánicas, dificultando, el uso de dichas competencias en el

ámbito de sus vidas cotidianas. En dicho sentido, el aprendizaje y significación de la producción textual es limitado, lo cual, dificulta la participación y análisis frente a la información que circula a diario en todo tipo de medios como: el periódico, las revistas, los carteles entre otros. “(...) El dominio de la lengua escrita se diferencia de un aprendizaje técnico, en el sentido de no identificar la escritura con transcripción o habilidad motora, sino con significación e incorporación a una tarea básica para la vida” (Camargo, Caro y Uribe, 2012, p. 4)

Por lo tanto, los estudiantes exploran las tipologías textuales exclusivamente desde libros escolares, lo que les impide interpretar una intención y situación comunicativa real, obstaculizando el reconocimiento del enunciador, el destinatario y el propósito, como lo asegura Jolibert (2002), quien propone que, estos son algunos de los elementos que componen y diferencian la multiplicidad textual. En concordancia, los educandos difícilmente producen textos con un hilo temático pertinente, que cumpla con las condiciones específicas de cada contexto. Como lo expresan Ortiz, Morales y Jiménez (2013) quienes sustentan que “los estudiantes no reconocen las diferencias textuales ni aprovechan la información para producir nuevos textos”. (p.14)

Otra de las problemáticas que se sustentan en investigaciones como “*Desarrollo pedagógico con TIC para la producción de textos escritos en la educación básica secundaria*”, de Ariza y Fontalvo (2011), relacionan la dificultad que presentan los estudiantes al momento de expresar sus pensamientos, ya sea de manera oral o escrita, con una práctica que parece común en el contexto educativo, y es que los estudiantes, tienden a formar sus opiniones sin ningún tipo de filtro o reflexión, a su vez, no acuden a fuentes expertas y como resultado, en las aulas de clase se evidencia que, al cambiar el orden de una

pregunta, no logran configurar las respuestas. Por tanto, los procesos de comprensión y producción textual, se quedan en un nivel gramatical y no alcanzan el nivel inferencial.

Sumado a lo anterior, los educandos no son conscientes de que se comunican para otros, por esto, al enfrentarse a una hoja en blanco, las ideas se ven limitadas y descontextualizadas. A raíz de lo mencionado, pocas veces reconocen la súper, macro y microestructura, generalmente no diferencian los usos, ni los niveles de la lengua y frecuentemente al no tener un léxico amplio, recurren a la repetición de términos. Al respecto Cardona (2015) plantea que:

(...) Se ha logrado detectar en las producciones diarias, el uso inadecuado de los signos de puntuación, adecuación, falta de coherencia, poco uso de conectores lógicos, repetición de palabras, redundancias, consulta inapropiada en la red, entre otras, poca disposición para escribir, reescribir y mejorar la producción escritural, aunado a esto, no logran expresar con claridad el propósito del texto, ya que escriben como piensan.
(p.15)

De acuerdo con estas afirmaciones, se determina que, a los estudiantes se les dificulta percibir y expresar ideas de manera elocuente y ordenada, por lo que, para lograr un proceso y un producto escritural pertinente, es necesario adquirir un dominio sobre los elementos y estrategias lingüísticas, que dotan de coherencia y cohesión al texto, y que, permiten diferenciar una tipología textual de otra. Desde estos postulados, Cano (2014) asegura que: “La idea la convierten en una frase aislada, fragmentada; en el momento de desarrollarla no se encuentra la coherencia en las oraciones”. (p.16)

Estas dificultades, provocan que en las aulas no haya una comunicación efectiva y lo cual se ve reflejado, en la poca participación que se evidencia en las actividades de

comprensión y producción textual propuestas. Los anteriores argumentos, tienen relación con los aportes de González (2016), quien sustenta que, los estudiantes desconocen la multiplicidad de discursos que emergen y configuran de manera dialógica: los saberes, valores y las dinámicas sociales, provocando un desconocimiento frente a la multiplicidad de discursos.

Por dichas razones, la enseñanza de tipologías textuales, como la argumentativa que se relaciona con la toma de posturas y defensa de una hipótesis o tesis, es fundamental, pues dicho discurso, demanda e involucra necesidades contemporáneas como: la clasificación de información, el desarrollo de un pensamiento reflexivo, la interacción de perspectivas y discursos, en pro del consenso. En ese orden de ideas, Álvarez (1997) asume que:

Probablemente la razón última del auge que ha tomado el estudio de este tipo de textos desde hace unos años no sea otra que la presencia cada vez más notoria de valores sociales tales como la participación democrática y el ejercicio del uso de los derechos cívicos del ciudadano en una sociedad que se pretende cada vez más participativa.

(p.24)

Con respecto a estas hipótesis, la formación en habilidades como las relacionadas con la argumentación, no escapan de concepciones limitadas impartidas en las aulas, puesto que, este tipo de texto, es abordado de manera esporádica en los niveles superiores de educación y prácticamente olvidado en la primaria. En el trabajo investigativo “*El debate escolar y la producción de textos argumentativos*”, de Abadía y Espinosa (2017), se plantea que, (...) Según el resultado arrojado por este instrumento, los estudiantes en la producción de textos argumentativos, se encontraban en un nivel bajo, debido al poco trabajo e interés que se le ha dado a este tipo de texto en las instituciones educativas (...). (p. 106)

Teniendo en cuenta estos argumentos, se tiende a pensar que, en la secundaria, los estudiantes cuentan con una madurez cognitiva, que les puede facilitar el aprendizaje de procesos más complejos como la argumentación. Aunque, los procesos comunicativos no se logran llevar a cabo con efectividad, ya que, los educandos no están familiarizados con las prácticas, por ende, las relacionan con una simple tarea asignada por el docente, sin un propósito específico.

En correspondencia, Bolívar y Montenegro (2012), en su proyecto denominado *“Producción de textos escritos argumentativos en estudiantes de décimo grado”*, a partir de la implementación de una secuencia didáctica titulada: “Aprender a argumentar valorando a los otros”, demuestran, antes de la aplicación de dicha secuencia, que los estudiantes presentaban dificultades como: tener vocabulario restringido, una inadecuada selección de términos y poca planificación antes de escribir. Dichas problemáticas dan lugar a ideas poco elaboradas y a la escasa relación que se teje a través de ellas, presentando un deficiente dominio de aspectos formales del texto escrito y de las estrategias argumentativas.

Ahora bien, en esta misma investigación, los resultados obtenidos por los estudiantes, después de la implementación, evidenciaron un progreso en el desempeño de la producción textual, demostrando que, la reflexión constante sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje, permite una transformación en las concepciones. Por eso, desde una perspectiva más pragmática de la escritura, se logró que los estudiantes le otorgaran a sus escritos, protagonismo y funcionalidad en contextos reales.

Adicionalmente, Agosto (2011), propone en su tesis *“El uso del periódico para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura de textos argumentativos en cuarto curso de la “ESO”*, que la implementación de una secuencia didáctica, incide en el desempeño de los

estudiantes, ya que, a través de los resultados obtenidos, se demuestra que los educandos lograron adecuar los textos a un propósito comunicativo real, poniendo en práctica las habilidades adquiridas durante la aplicación de la propuesta.

De igual manera, se rastrean otros referentes investigativos como Ramírez y Rojas (2014), los cuales, a partir de su proyecto *“El modelo Didactext como estrategia didáctica que favorece el desarrollo de la competencia argumentativa escrita, en los estudiantes del grado octavo de la Institución educativa Genaro León, del municipio de Guachucal, Nariño”*, sustentan la importancia de enseñar el texto argumentativo desde contextos comunicativos reales, en este caso, favoreciendo el uso de tecnologías, en busca de una participación activa de los educandos desde diversos escenarios, en prácticas no solo académicas sino también socioculturales.

En pocas palabras, dichas propuestas sustentan las dificultades que presentan los estudiantes en la producción de textos argumentativos como: la dificultad para relacionar discursos, para ampliar referentes y contenidos, la escasa identificación de estructuras y sentido del texto, el poco reconocimiento de elementos de la situación comunicativa, el desconocimiento de estrategias de organización textual, entre otras, sino que también, buscan intervenir en el mejoramiento de dichos procesos, a través de múltiples estrategias teóricas y prácticas.

Por ejemplo, se pretende que los procesos de producción textual argumentativa, partan de situaciones comunicativas reales, por esto, trabajos como los Bendezú (2012), *“Análisis de la argumentación y los procesos inferenciales en una muestra de textos publicitarios impresos en lengua española”* sugieren que trabajar tipos de texto, que estén relacionados con la publicidad, promueve otros niveles de complejidad, en cuanto a la significación e

interpretación de imágenes. En este caso, el texto argumentativo tipo afiche, cumple con estas condiciones, por lo que se hace necesario abordarlo desde un estudio más riguroso y exhaustivo.

En ese sentido, el afiche hace parte de los textos multimodales, ya que el uso de la imagen incide en la configuración del mismo, lo cual, implica una re-significación de la composición textual. En palabras de Monsalve (2012): “La habilidad para leer, interpretar y producir textos está fundamentada en el uso de imágenes, y representaciones pictóricas, elementos que han redefinido el concepto de escritura y de alfabetización” (p.2).

Respecto a los anteriores planteamientos, (Monsalve, 2012) en su estudio *“Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales”* afirma que, llevar el texto argumentativo, afiche, al aula, plantea un reto y una transformación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues esta tipología textual, exige la apropiación de múltiples herramientas como: el manejo de las tecnologías, el reconocimiento de los textos multimodales y los criterios propios de pertinencia y clasificación de información, que permitan al estudiante asumir una postura crítica, frente a los contenidos que circulan a través de estos medios de manera constante.

Por lo anterior, cabe mencionar la propuesta que realizan Páez y Ayala (2017), quienes afirman que, “Es el texto argumentativo, afiche publicitario, el cual se caracteriza por ser cultural, complejo, polisémico, subjetivo y simbólico en el que predominan las estrategias de persuasión, seducción y emoción” (p.27). Por tales razones, se dice que, el afiche, cumple con las características estructurales, contextuales y lingüísticas, que permiten la multiplicidad de configuraciones discursivas, enriqueciendo los procesos de producción textual.

De este modo, la formación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre la interpretación y uso de tipologías textuales como el texto argumentativo, afiche, permite que los estudiantes relacionen los saberes y las habilidades comunicativas, con la realidad inmediata. En esa perspectiva, lo anterior es posible, gracias a que, en los carteles, se desarrollan temáticas constantemente actualizadas y a que representan fenómenos sociales, culturales, políticos, entre otros ámbitos concernientes a toda la comunidad.

El texto argumentativo tipo afiche publicitario es reconocido en la actualidad como un texto persuasivo de gran importancia en nuestra sociedad debido a que este utiliza recursos estereotipados de goce, evasión, de poder o de sumisión o deseabilidad, para poder convencer o persuadir a sus receptores. (Páez y Ayala, 2017, p. 44)

En ese orden de ideas, la educación requiere de nuevas prácticas y planteamientos, que propicien un conocimiento adaptado a las necesidades y retos contemporáneos. Por consiguiente, la labor docente, debe estar encaminada al intercambio de experiencias educativas, fomentado de esta manera, una reflexión más objetiva y rigurosa, de las estrategias metodológicas que han tenido éxito, en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Tal es el caso de las problemáticas evidenciadas en los estudiantes, en cuanto a los bajos desempeños en el manejo de habilidades comunicativas, donde se requiere hacer intervenciones encaminadas al fortalecimiento de las competencias escriturales, puesto que, estas dificultades también han sido rastreadas en la Institución Educativa Instituto Estrada, donde se llevó a cabo el presente proyecto. Los resultados de la prueba que evalúa el ISCE (Índice sintético de calidad educativa) y que examina el progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar, ha demostrado un decrecimiento en los últimos años, respecto a las valoraciones obtenidas por los estudiantes en dichos criterios.

Es así como, la ISCE arrojó que, en el año 2017, la Institución Educativa Instituto Estrada, obtuvo un promedio de 51% de desempeño en los criterios evaluados, relacionados con el dominio de competencias comunicativas y para el año 2017, la valoración de la institución fue de un 38% de desempeño. Demostrando de esta manera que, los estudiantes en su mayoría, han desmejorado, manteniendo un nivel bajo en cuanto al promedio esperado.

Al respecto, esta situación posiblemente se debe a las prácticas tradicionales que se llevan a cabo en la institución, las cuales limitan la funcionalidad de procesos escriturales, a un ámbito estrictamente académico y desde tareas descontextualizadas. En concordancia, el bajo nivel de desempeño que presentan los educandos en competencias como la producción textual, conlleva a visualizar que, las dificultades más frecuentes de los estudiantes de grado décimo (10°) del Instituto Estrada, están estrechamente ligadas a una concepción limitada de los procesos escriturales, los cuales, son asumidos como un producto terminado, que tiene como único propósito, obtener una calificación cuantitativa.

De ahí que, en la cotidianidad de las aulas, se rastree una desmotivación y poca participación en los procesos escriturales, así, la falta de sentido es lo que conlleva, a que se genere apatía frente a las prácticas. En otras palabras, los estudiantes desconocen los componentes contextuales, estructurales y lingüísticos de los textos y los discursos que allí interactúan.

Como resultado de estas dificultades, la I.E. Instituto Estrada, estableció como meta para el año 2017, mediante el PEI (Proyecto Educativo Institucional), educar a sus estudiantes en el dominio de competencias comunicativas, a partir de contextos reales, relacionados con la participación y promoción en procesos socioculturales. También, se busca enfocar el

conocimiento hacia el servicio comunitario, afianzando una formación en valores, que conlleve a la construcción de una sociedad más justa.

Debido a estos argumentos, se propone llevar a cabo la implementación de una secuencia didáctica, a favor del fortalecimiento de competencias como la producción textual, a través de actividades enfocadas en el texto argumentativo, afiche. El cual, como lo enuncian Páez y Ayala (2017), pese a que se trabaja en las aulas de clase, su análisis se limita al conocimiento de elementos aislados y estructuras desligadas de una situación comunicativa real, de esta forma, se relaciona frecuentemente con el entretenimiento, impidiendo que haya una postura crítica y rigurosa de sus verdaderas funciones. En dicho sentido Páez y Ayala (2017) afirman “No se le da la importancia que se merece al lenguaje, puesto que las propuestas allí presentes, siguen basándose en un enfoque estructuralista e instruccional” (p. 15).

A raíz de lo anterior, a partir de la labor docente y asumiendo el rol de investigadores, se pretende tomar acciones en la institución educativa, mediante el ajuste de los currículos, con el propósito de incluir propuestas que partan de textos argumentativos, afiche, ya que, dicha tipología textual, contribuye a desarrollar habilidades escriturales de diferente naturaleza y por su carácter dialógico, permite la formación en valores ciudadanos y competencias, que promueven un pensamiento crítico y reflexivo. Estos postulados, tienen relación con los aportes realizados por Camps (2003), quien defiende que:

La investigación sobre los procesos de composición ha permitido mostrar su complejidad y su diversidad y abrir caminos para indagar sobre los conocimientos implicados en el dominio de la competencia escrita y ofrecer técnicas para llevar a cabo el proceso. (p.11).

En apoyo a dichos argumentos, el presente proyecto se inscribe en el enfoque comunicativo sustentado por Hymes (1998), ya que, desde esta visión, el desarrollo del lenguaje y el dominio de competencias como la lectura y la escritura, parten de intenciones y destinatarios reales. Favoreciendo la resolución de problemáticas cotidianas, a través del uso de procesos comunicativos complejos, entre los cuales se encuentra argumentar.

Precisamente, desde el direccionamiento del Macroproyecto de la línea de lenguaje, surge la necesidad de plantearse las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en los procesos de producción de textos argumentativos, afiche, de los estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Instituto Estrada, del municipio de Marsella, Risaralda? y ¿Qué reflexiones se generan acerca de la enseñanza del lenguaje, a partir de la implementación de la secuencia didáctica?

En síntesis, el objetivo general de la investigación es: determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, descriptivos, afiche, de los estudiantes de básica secundaria de la Institución Educativa Instituto Estrada, del municipio de Marsella, Risaralda. Los objetivos específicos son: **(a)** Identificar el nivel de producción del texto argumentativo, afiche, antes de la implementación de la secuencia didáctica, **(b)** Diseñar e implementar una secuencia didáctica desde una perspectiva comunicativa, para el mejoramiento de la producción del texto argumentativo, afiche, **(c)** reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del docente, **(d)** Identificar el nivel de producción del texto argumentativo, afiche, después de la implementación de la secuencia didáctica y **(e)** Contrastar los resultados del Pre-test y el Pos-test en la producción del afiche, para determinar la incidencia de la secuencia didáctica implementada.

Para terminar, se enumeran los capítulos que se desarrollarán en este trabajo; en efecto, en el apartado **2** se realizará el marco teórico, que definirá los autores que van a conformar, tanto conceptual como metodológicamente esta investigación; inicialmente, se abordará el lenguaje a partir de los planteamientos de autores como Vygotsky (1995), resaltando su función cognitiva y sociocultural; la escritura se desarrollará mediante los postulados de Tolchinsky, (2008) y desde los modelos de producción textual de Camargo, Uribe y Caro (2011), asimismo, a través del enfoque comunicativo que defiende Hymes, (1998). Con Camps, (2003) se planteará la secuencia didáctica en torno al texto argumentativo, que se estructurará a partir de Álvarez, (2006), March, (2011) y Copello, (2004). Para concluir, se reflexionará acerca de las prácticas educativas, teniendo en cuenta las ideas de Perrenoud, (2007).

Por su parte, el capítulo **3**, concierne a la metodología, donde se designará el tipo y diseño de investigación, los cuales se inscriben en un enfoque cuantitativo, cuasi-experimental y se explicitarán las fases de implementación de la secuencia didáctica. Seguido a esto, se expondrá el capítulo **4**; análisis de la información, donde se valida o rechaza una de las dos hipótesis y se interpretan los resultados obtenidos. Simultáneamente, se complementa el análisis con una reflexión de carácter cualitativo, sobre las prácticas de enseñanza.

Finalmente, en el capítulo **5**, se manifiestan las conclusiones que surgirán a partir del análisis de la información, las preguntas y objetivos del proyecto, y, por último, en el capítulo **6**, las recomendaciones estarán centradas en contribuir con otras propuestas teóricas y metodológicas, en pro del mejoramiento de las prácticas de enseñanza del lenguaje.

2. Marco Teórico

En el presente capítulo, se enmarca el abordaje teórico elegido para el desarrollo de esta investigación. En consecuencia, se analiza el lenguaje, posteriormente se caracteriza tanto el lenguaje escrito como el visual y, a su vez, se explicitan los conceptos de lectura y escritura en la escuela. Seguido a esto, se exponen los modelos de producción textual, para dar paso a la definición de enfoque comunicativo, en el que se vincula la propuesta. Más adelante, se sustentan las dimensiones del texto argumentativo: Situación de comunicación, Superestructura y Lingüística textual, también, se aborda la secuencia didáctica con sus respectivas fases, a través de la cual se llevará a cabo la implementación. Finalmente, se profundiza en las prácticas reflexivas, que permitirán a las docentes investigadoras, adquirir una visión más consciente sobre los procesos de enseñanza.

2.1 Lenguaje como práctica social

La interacción en el ser humano es una necesidad, y esta comunicación es la que propicia el aprendizaje de habilidades sociales, que se evidencian en diferentes contextos, así, mediante el lenguaje se dota de significación a las diferentes realidades que surgen en la cotidianidad. El lenguaje, en palabras de Vygotsky (1995), es una actividad mental propia de los individuos, la cual, permite formar el pensamiento a partir de aspectos personales y sociales simultáneamente. En concordancia, se defiende una relación estrecha entre el conocimiento y la expresión oral, visual o escrita.

En esa medida, cada sujeto mediante la evolución biológica y la interacción, establece lazos entre elementos, procesos y funciones, que le permiten desarrollar estructuras cognitivas y comportamentales, de forma consciente como: la percepción, la memoria y la reflexión. “(...) Todo lo que se conoce sobre el desarrollo psíquico indica que su verdadera esencia se halla en el cambio de la estructura inter-funcional de la conciencia” (Vygotsky, 1995, p. 21).

En esta perspectiva, la adquisición del lenguaje se enmarca desde una dimensión tanto biológica como social, que según Vygotsky (1995), se manifiesta de manera espontánea en los primeros años de vida y de manera intencional, cuando se adquiere una formación escolar. En otras palabras, puede afirmarse que, es a partir del lenguaje que el ser humano interactúa con el entorno, estableciendo el contexto cultural, mediante roles y acuerdos, que permean los ámbitos: familiar, laboral, académico, moral, entre otros.

Debido a esto, los vínculos que se generan en la niñez, son imprescindibles para el crecimiento intelectual de una persona, puesto que, es a partir de allí, que se forman percepciones, costumbres e identidades, necesarias para el desenvolvimiento en la escuela. Sin duda alguna, los procesos de enseñanza y aprendizaje, permiten formalizar estas experiencias, con el propósito de incrementar los niveles de complejidad, en el dominio de todo tipo de habilidades, relacionadas con las ciencias y disciplinas humanísticas o exactas.

De manera que, el ámbito escolar específicamente desde el área de lenguaje, posibilita el fortalecimiento de habilidades comunicativas, con mayores niveles de exigencia como leer y escribir, ya que, dichas actividades permiten el acceso a información variada, que facilita la comprensión y reflexión sobre la historia, la diversidad cultural y la naturaleza humana.

Cuando la memoria del niño ha progresado lo suficiente como para permitirle memorizar el alfabeto, (...) cuando su pensamiento ha madurado al punto de poder aprehender la conexión entre signo y sonido, puede comenzar entonces la enseñanza de la escritura. (...) La evolución debe completar ciertos ciclos antes de que pueda comenzar la instrucción. (Vygotsky, 1995, p.131).

En definitiva, el dominio cognitivo de habilidades como leer y escribir, está estrechamente relacionado con la evolución biológica y con los procesos de enseñanza y

aprendizaje que se abordan en la escuela. Para ampliar estas ideas, en el siguiente apartado se abordará el lenguaje escrito y su importancia en la construcción del conocimiento y el desenvolvimiento en las prácticas socioculturales.

2.2.1 Lenguaje escrito

El lenguaje oral, es una habilidad que se desarrolla de manera innata, a partir de la relación con el entorno, mientras que la escritura, es una competencia que se establece mediante códigos de forma artificial, por lo cual, se requiere la inmersión en contextos académicos para dominarla. El lenguaje escrito, es considerado como una manifestación lingüística que, a partir de la relación y combinación de elementos, constituye una organización textual. Asimismo, es una habilidad comunicativa, que permite la representación e interacción de múltiples discursos y contextos, tal y como lo plantea Tolchinsky (2008), quien reivindica el papel que desempeña la cultura y la socialización, en el desarrollo del dominio escritural.

Sin duda, los individuos se valen de la escritura, tanto para comunicarse con las demás personas, como para apropiarse del conocimiento y de las prácticas específicas de cada comunidad. En contraste, los procesos escriturales y de significación, no solo permiten modificar las estructuras cognitivas, sino también los sistemas de organización social.

Por ende, se sustenta que el uso de la escritura establece características discursivas de diferente naturaleza, según las condiciones en las que se dé el texto, por lo que sus implicaciones se rastrean en los diversos ámbitos que permean a los seres humanos: académico, laboral, personal, entre otros.

A su vez, Tolchinsky (2008), asegura que el lenguaje escrito, no solo se conforma mediante el alfabeto y reglas gramaticales, como los signos de puntuación, sino también, a través de situaciones comunicativas específicas, que determinan su configuración textual e intención. “Sucedo que la posibilidad de leer comprendiendo y realizando inferencias o la de usar información escrita, abarca mucho más que la habilidad de procesar lengua visualmente” (p.3).

Como se ha señalado, aprender a escribir, no conlleva únicamente a la adquisición de palabras, por el contrario, requiere de la exploración y comprensión de las organizaciones discursivas, con sus respectivas funciones y contextos. Dado que, es mediante la experiencia, que se perciben múltiples manifestaciones del acto escritural, en el cual, intervienen diversos escenarios y sentidos, porque la escuela representa un papel decisivo en el aprendizaje.

Desde este punto de vista, el ámbito académico permite formalizar los procesos de lectura y escritura, dotando de autonomía y criterios propios al sujeto, al momento de interpretar y producir un texto. De ahí que, la incidencia educativa permita la manifestación y uso de diferentes lenguajes y configuraciones textuales de manera consciente, enriqueciendo el discurso y las distintas realidades que emergen.

Cabe señalar que, la apropiación, tanto de los saberes lingüísticos: tipos de textos, como de los no lingüísticos: conocimientos ciudadanos, el arte, entre otras formas de expresión que incluyen al lenguaje visual, incide en el nivel de control que se puede alcanzar al producir un texto, puesto que, la pertinencia del mismo, depende de los elementos que lo componen y su relación con el significado y sentido al que se quiera llegar, por medio de los mensajes expresados. Al respecto, Tolchinsky (2008) manifiesta:

Sucede, no obstante, que las personas letradas pueden, intencionalmente, escribir como se habla y hablar como se escribe, pueden tener un control explícito sobre sus producciones orales y escritas del cual carecen las personas no alfabetizadas. (p.42)

Ahora bien, la construcción de un mensaje que cumpla con el propósito y expectativas tanto del enunciador como del destinatario, demanda una correspondencia entre la forma, el contenido y la situación específica. Se infiere que, la eficacia de una pieza comunicativa, depende de las relaciones lógicas que se establecen entre los elementos, ya sea de carácter textual o visual, según la composición.

En síntesis, los escenarios educativos son indispensables para lograr una alfabetización visual, necesaria en la formación de personas competentes en las nuevas dinámicas globales, relacionadas con el intercambio masivo de información. A continuación, se analizará uno de los enfoques que hacen parte de los procesos de alfabetización visual, donde se defiende la importancia de abordar otros medios simbólicos de significación.

2.2.2 Lenguaje visual

La multiplicidad de medios de expresión, conllevan a que emerjan nuevas dinámicas comunicativas, entre las cuales, se encuentra el lenguaje visual, por lo tanto, su importancia radica en la capacidad para portar una carga significativa por sí mismo, que, a su vez, en compañía del lenguaje escrito, amplía las perspectivas cognitivas y sociales en la cotidianidad. El lenguaje visual es un proceso de comunicación, en el que intervienen múltiples factores: psicológicos, emocionales, ambientales, contextuales, culturales y estructurales, como: la sintaxis, la semántica, el movimiento de la composición, entre otras circunstancias, que influyen su interpretación y aumentan su complejidad.

En efecto, March (2011) define el concepto de comunicación visual, como un proceso en el que se emiten y reciben mensajes utilizando imágenes, por lo que, para comprenderlos y producirlos, es fundamental manejar procesos de exploración, crítica y reflexión. Así, por ejemplo, para lograr un efecto específico a partir del control visual, es pertinente advertir, tanto las relaciones que se tejen entre un mensaje y su significado, como las técnicas visuales que se implementan.

En esa medida, la formación en lenguaje y en técnicas gráficas, fortalece la capacidad expresiva y la inteligencia visual, facilitando la significación a partir de múltiples contextos. Como resultado de este conocimiento, los análisis y juicios de valor trascienden de una impresión o condicionamiento, a formar criterios propios que elevan el nivel de aceptación y creatividad, posibilitando el uso de múltiples discursos y retóricas.

En este sentido, la imagen ha adquirido protagonismo en la actualidad, puesto que, a partir de la aplicación de estrategias visuales, se logra enriquecer un mensaje o discurso, acentuando de manera intencional una emoción. Es decir, que el autor del mensaje, puede influir en el destinatario y de esta manera producir una respuesta esperada.

Es así como, Dondis (como se cita en March, 2011) expone que, la imagen emite mensajes en tres niveles: 1) *Representacional*, que supone los elementos visuales que imitan la realidad o entorno, 2) *Simbólico*, que se refiere a la arbitrariedad del lenguaje, evidenciada a partir de las convenciones y la significación, 3) *Abstracto*, que se relaciona con el sentido de los elementos que componen la estructura interna de la composición.

En consecuencia, configurar texto e imagen, de manera que se logre proyectar el mensaje esperado, es un proceso que exige niveles de mayor complejidad, en cuanto a la comprensión y producción tanto textual como visual, ya que valorar la eficacia y naturaleza

de un mensaje a partir de criterios propios, requiere de competencias que hagan de la comunicación, un medio cada vez más persuasivo.

De tal forma que, la escuela tiene la tarea de propiciar la enseñanza y el aprendizaje de estrategias textuales y visuales de diferente naturaleza, a partir de la exploración de tipologías textuales variadas. March (2011) asegura que: “(...) Proporcionar la alfabetización visual en un mundo dominado por lo visual permitirá, entre otros, hacer más eficaz la comunicación, fomentar la creatividad, la individualidad, la observación crítica y el disfrute visual”. (p.3)

En atención a lo cual, las dinámicas de la cultura contemporánea, demandan la capacidad de interpretar no solo significados, sino también sentidos, ya que las relaciones entre elementos y lenguajes, abren un mundo de posibilidades incalculables, que modifican las estructuras o sistemas tradicionales, en los que el texto tenía mayor peso que la imagen o viceversa.

Por lo tanto, se defiende la complementariedad entre imagen y texto, y su aprendizaje debe partir del conocimiento de teorías o modelos, que sustenten de manera formal la producción textual. En este caso, se privilegia la escritura como proceso, reconociendo las diferentes etapas de intervención como: la planificación, la escritura, la reescritura y la revisión, las cuales, requieren de una contextualización y un pensamiento crítico, tal como se verá en el siguiente apartado.

2.3 Modelos de producción textual

La escritura, requiere de un dominio conceptual y de su aplicación, ya que, la experiencia, es la que permite el éxito de los procesos educativos, al contextualizar el conocimiento a la realidad del estudiante, facilitándole la apropiación de herramientas que le

ayudan a llevar a cabo la producción textual de manera más autónoma. Los modelos de producción textual, son concebidos como estrategias o métodos de enseñanza dinámicos, que ayudan a construir procesos escriturales sobre un marco de acción, el cual, relaciona los componentes más dominantes o frecuentes en la producción escritural, con el fin de promover su funcionalidad y eficacia comunicativa. En ese orden de ideas, Camargo, Uribe y Caro (2011) sugieren que:

Un modelo se entiende, entonces, como un fundamento teórico y como un soporte de la relación entre disciplinas. (...) Enfoca las construcciones teóricas relevantes para el procesamiento del saber y busca acuerdos con procesos y operaciones en un contexto natural. Aduce ejemplos reales. (p.3).

Sumado a lo anterior, los autores afirman que los modelos se estructuran a partir de estrategias, que están adaptadas a contextos específicos. A su vez, estos marcos de referencia, representan teorías que son dinámicas, ya que no excluyen la posibilidad de tener adaptaciones, principalmente, cuando se hace necesaria una transposición didáctica o contextualización de saberes.

Por consiguiente, se defienden cinco categorías teóricas, expuestas por Camargo, Uribe y Caro (2011), sobre estrategias escriturales: 1) *Modelos de productos*, 2) *Modelos de relación en etapas*, 3) *Modelos por procesos*, 4) *Modelos contextuales o ecológicos* y 5) *Modelos didácticos*. Por otra parte, cabe mencionar dos perspectivas desde las cuales se han abordado dichos modelos: 1) *La competencia gramatical*, que se centra en los elementos lingüísticos del texto y 2) *La competencia pragmática*, en la que se privilegia el uso funcional de la lengua, en situaciones comunicativas reales.

Teniendo en cuenta lo anterior, los *Modelos por producto y por etapas*, se mueven en el enfoque gramatical: que se encarga de los aspectos lexicales, sintácticos y ortográficos del texto, haciendo énfasis en la escritura como resultado final de una tarea. Mientras que, los *Modelos por procesos, Contextuales o Ecológicos y Didácticos*, se centran en el enfoque funcional, en el cual, la escritura es concebida como un medio de interacción cotidiano, interdisciplinar y formativo.

2.3.1. Modelos de productos

Se fundamentan a partir de una perspectiva lingüística, es decir, sus teorías enfatizan en el desarrollo de la competencia textual, la cual, se estructura en dos dimensiones: 1) *La Micro-estructural*: reglas gramaticales, ortografía y 2) *La Macro-estructural*: tipologías textuales. En correspondencia, su enseñanza parte de dos enfoques: 1) *El modelo oracional o el enfoque de la enseñanza de la gramática*: dominio de la sintaxis, el léxico, la morfología y la ortografía y 2) *El modelo textual /discursivo*: enfoque basado en las funciones.

En resumen, estos modelos, profundizan en la enseñanza y aprendizaje de normas formales de la lengua escrita. De esta manera, se limita la concepción de habilidad comunicativa, como una actividad mecánica y exclusivamente académica.

2.3.2 Modelos de relación en etapas

Plantean una serie de pasos, que deben cumplirse a cabalidad de manera cronológica, con el propósito de llegar a un producto final. En efecto, estos modelos, parten de elementos didácticos, que promueven una revisión detallada de las fases que componen el proceso, facilitando y mejorando la composición textual.

De ahí que, Camargo, Uribe y Caro (2011) establezcan tres pasos para la escritura: 1) *Pre-escritura*: etapa en la cual, se seleccionan los insumos necesarios para plasmar las palabras sobre el papel, 2) *Escritura*: etapa de redacción propiamente dicha y 3) *Re-escritura*: momento de la escritura definitiva. En ese sentido, estos pasos posibilitan una intervención ordenada, a través de técnicas o subprocesos relacionados con cada etapa, con el propósito de configurar de manera ordenada y eficaz un texto final.

En contraste con lo anterior, desde estos modelos se defiende que, los procesos relacionados con las etapas de producción textual, se realizan en un tiempo determinado. Es decir, que aspectos como la revisión, se conciben como una etapa evaluativa de un solo momento, por lo que, el ejercicio escritural resulta ser un conjunto de técnicas mecánicas, que excluye de su análisis elementos como: la memoria cultural, los saberes previos, las emociones, las motivaciones, entre otras dimensiones, concernientes a los sujetos que intervienen en la situación comunicativa específica.

2.3.3 Modelos por procesos

Estos modelos, mantienen la visión de escritura como un proceso individual y su vez, colectivo, por tanto, se considera que la interacción comunicativa, no solo es funcional en el ámbito académico, sino también en las prácticas socioculturales. Es pertinente señalar que, los modelos por procesos atribuyen un carácter plural a la escritura, permitiendo la coexistencia de discursos, que se constituyen en textos de manera gradual.

En contraste con lo anterior, dichos modelos contemplan subprocesos como la revisión y reescritura del texto, lo que permite una evaluación constante, que se lleva a cabo a lo largo de la composición. Ahora bien, las etapas son adaptables a situaciones comunicativas

específicas, a partir de diversos criterios, que se conforman mediante la organización interna, que va estableciendo el escritor en el transcurso de la elaboración.

Cabe señalar, que algunos autores han realizado propuestas teóricas y metodológicas, que se inscriben en los modelos por procesos, puesto que, estos marcos de referencia, privilegian la flexibilidad cronológica y situacional de las etapas, al ser adaptables a contextos específicos. Las siguientes propuestas, se esbozan en los modelos por procesos expuestos por Camargo, Uribe y Caro (2011), es el caso de, Hayes (1996) y Camps (2003), cuyos planteamientos serán expuestos a continuación.

En concordancia, estos modelos permiten que emerja la funcionalidad del escrito en contextos reales, estableciendo una relación entre las estructuras lingüísticas, pragmáticas y metalingüísticas, que proporcionan una visión más ajustada y pertinente de la composición o producción textual.

2.3.3.1 Modelo de J. Hayes (1996)

En esta propuesta, se defiende un modelo de revisión, en el que los aspectos personales y sociales del escritor adquieren importancia, con el propósito de tener cierto control sobre la composición. Es así como, el proceso de planificación se transforma en una práctica reflexiva, que, a su vez, privilegia la interacción a partir del trabajo en equipo.

En ese orden de ideas, este modelo tiene dos componentes importantes: 1) *El entorno individual de la tarea*, en el que intervienen aspectos como: la motivación, los procesos cognitivos, la memoria y 2) *El entorno social* que incluye el contexto, los saberes previos del escritor y el trabajo en equipo.

En esta perspectiva, Hayes (Citado en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998) afirma que, incluir aspectos como: un objetivo, un conjunto de actividades y estrategias para afrontar los problemas textuales, permite determinar la naturaleza y calidad de la actividad de revisión, lo cual, implica la toma de decisiones y la resolución de problemas.

2.3.3.2 Modelo de Camps (2003)

Denominado modelo por proyectos, en esta propuesta se busca direccionar la enseñanza y aprendizaje de la escritura, asumiendo la producción textual como un proceso por etapas, que requiere un marco de referencia flexible y adaptable a una situación comunicativa específica y a una evaluación formativa, promoviendo un análisis discursivo más detallado del progreso del proyecto, incluyendo procesos metacognitivos de los procedimientos, resultados y conceptos utilizados.

En esa medida, Camps (2003) concibe que, la producción textual consta de tres etapas:

- 1) *Preparación*: en esta fase se explicita la finalidad de la tarea que se emprende y se establecen los parámetros de la situación discursiva: ¿Qué se va a escribir?, ¿Con qué intención?, ¿Quiénes serán los destinatarios?,
- 2) *Realización*: en este momento, se distinguen dos tipos de actividades: a) *Las de producción del texto* y b) *Las orientadas a aprender las características formales del texto respecto a su uso*,
- 3) *Evaluación*: la cual es formativa, ya que permanece a lo largo del proceso de producción.

Como resultado, Camps (2003) propone tres características de la composición escrita:

- 1) *La importancia de las interacciones verbales* como insumos para la gestión y control de la producción textual,
- 2) *La elaboración de los aspectos formales de los textos*: que se relaciona

con el contenido y la forma del mismo y 3) *La apropiación de estrategias*, que facilitan el dominio de los elementos que conforman la composición.

2.3.4 Modelos contextuales o ecológicos

Están relacionados con los modelos por proceso, porque conceptualizan la composición escrita, como un proceso individual y a su vez, comunicativo, en el que el texto adquiere significado según el contexto físico, social y cultural en el que se desarrolla. En otras palabras, se le da prioridad al análisis del significado que los sujetos interpretan, a partir de su influencia en los diversos contextos: familiar, escolar, social.

Además, este modelo presenta una diferencia con los modelos cognitivos, puesto que los ecológicos o contextuales se dedican a la presentación de situaciones concretas, profundizando en: el contexto cultural, el contexto social, el contexto comunicativo, el contexto retórico del discurso y de la situación particular, con el fin de establecer un ambiente de negociación de significados.

2.3.3.5 Modelos didácticos

Conciben la didáctica, como una ciencia que busca implementar las prácticas de enseñanza y aprendizaje, como procesos intencionales y formalizados. De forma semejante, mediante estrategias metodológicas, se pretende intervenir en pro del crecimiento intelectual y humano de un sujeto, en una situación y contexto específico y real.

Ahora bien, según lo afirman Camargo, Uribe y Caro (2011), estos modelos exaltan la importancia de procesos como la transposición didáctica y práctica de referencia, ya que así, se facilita el análisis de las relaciones entre elementos como: los contenidos, las estructuras discursivas y los tipos de secuencias que configuran la multiplicidad textual.

En general, los modelos anteriormente expuestos, acentúan la diferencia entre los procesos controlados y los procesos automáticos en la producción de un texto. En este caso, el proyecto de investigación, pretende enfatizar en los modelos por procesos, los cuales suponen acciones planificadas, por estas razones, se expone la propuesta de Jolibert (2002), en la cual, se implica la transformación de estructuras cognitivas y prácticas, para dar paso a nuevas miradas y concepciones frente al uso del lenguaje.

2.4 Propuesta de Jolibert para la producción textual

La propuesta metodológica que defiende Jolibert (2002), se inscribe en los modelos por procesos, por tanto, asume el escrito como una unidad, que se crea a partir de significados y sentidos negociados en sociedad. Desde esta mirada, la producción textual, se asume como una acción planificada y reflexiva, en la que intervienen tanto la academia como la cultura.

Lo anterior significa que, la adquisición del conocimiento y el dominio de la escritura, están relacionados con el nivel de formación que se adquiere en la escuela y en el contexto sociocultural al cual se pertenece. En correspondencia, Jolibert (2002) sustenta que: “Aprender a leer y escribir es un largo proceso cognitivo y afectivo de elaboración de estrategias, de activación de operaciones mentales, y de construcción de conocimientos culturales y lingüísticos” (p.16).

De acuerdo con estas condiciones, escribir o producir un texto, supone la puesta en práctica del dominio de la lengua, adecuando el discurso de manera estratégica a una situación comunicativa específica, según el destinatario, contexto y propósito puntuales, que finalmente, forman las tipologías textuales, mediante estrategias comunicativas, estructurales y lingüísticas.

Adicionalmente, se explicitan *siete niveles* de conceptos que funcionan, por un lado, como índice o puntos de referencia para facilitar al lector o productor, la construcción del significado y sentido del mensaje, y por otro, para diferenciar los tipos de escritos, destacando las características textuales y contextuales (Jolibert, 2002).

En efecto, *el primer nivel*, concierne al contexto específico del texto y a los distintos parámetros de la situación de comunicación. *El segundo nivel*, se relaciona con el contexto cultural del texto en sus distintas dimensiones (literaria, sociológica e histórica, etc.). *El tercer nivel*, tiene que ver con el tipo de escrito y sus funciones. *El cuarto nivel*, consiste en la lógica de la organización del conjunto (superestructura y dinámica interna).

En continuidad, *el quinto nivel*, se basa en la coherencia del discurso, la cohesión del texto y sus temas generales (campos semánticos). *El sexto nivel*, prioriza las marcas significativas en sintaxis, en ortografía y en la elección del léxico. Para terminar, *el séptimo nivel*, expresa las microestructuras morfológicas, sintácticas y semánticas que las constituyen. Por consiguiente, durante los diferentes procesos, se van estableciendo relaciones coherentes entre los niveles, a partir de la elaboración y autorregulación de la escritura.

En concreto, en la presente investigación, se hace énfasis en *tres niveles* o dimensiones que configuran la producción textual: *a) Situación de comunicación*, *b) Superestructura* y *c) Lingüística textual*, dichas dimensiones serán sustentadas, desde la perspectiva de autores como; Jolibert (2002), Van Dijk (1980) y Álvarez (1997).

2.2.3.1 Situación de comunicación

Relacionada con los parámetros inmediatos y perceptibles del texto, que según Jolibert (2002) responde a preguntas como: ¿quién escribe, qué escribe, para quién y para qué escribe. En este caso, se configura mediante tres indicadores denominados: *a) Enunciador* o autor, que

es quien construye el texto con una intención determinada; *b) Destinatario*, que es a quien el autor dirige el propósito específico del texto, adecuando el registro según convenga y *c) Propósito* que es la intención con que se expresan las ideas, se relaciona con la elección del léxico empleado, ya que, de esto depende que la información se exprese de manera pertinente, según las características del respectivo destinatario.

2.2.3.2 Superestructura

Es la organización espacial de los bloques de contenido, se relaciona con la silueta del texto desde su lógica interna, define la tipología y su respectiva función. Por ejemplo, el texto argumentativo, afiche, se conforma por los indicadores: *a) Título o slogan*, *b) Desarrollo* y *c) Conclusión*, los cuales, servirán de base para evaluar, si el texto cumple o no con los requerimientos básicos, en cuanto a su configuración estructural.

Estas ideas concuerdan con, Álvarez (1997), quien asegura que, esta tipología textual, se caracteriza por la importancia de jerarquizar argumentos, en pro de convencer a los otros sobre un planteamiento o hipótesis, a través de estrategias discursivas específicas, que permiten asumir una voz propia, y así, adquirir el poder de refutar o justificar una idea con objetividad y eficacia.

2.2.3.3 Lingüística textual

Esta dimensión tiene que ver con aspectos sintácticos y marcas de relaciones entre elementos, que permiten dar cohesión y coherencia al discurso. De ahí que, Álvarez (1997) destaque en el estudio de la argumentación de textos y discursos, dos niveles o planos: *1) Los índices, marcas, o características lingüístico-textuales* que aparecen en este tipo de texto, así como su contenido y el contexto en que se produce y *2) La correspondencia del texto con el esquema prototípico de superestructura esquemática* o predominio de secuencias

discursivo-textuales. Con base en lo anterior, se eligen los siguientes indicadores: a)

Conectores: son palabras o unidades lingüísticas, que unen las partes de un texto, estableciendo una relación lógica entre oraciones y párrafos b) *Signos ortográficos*: señales gráficas convencionales, que contribuyen a señalar pautas y criterios en la estructura del discurso o enunciados, para mejorar su lectura e interpretación y c) *Adjetivos calificativos*, son una clase de palabras, que califican o determinan a un sustantivo, especificando o resaltando sus cualidades.

En síntesis, estos elementos o palabras, permiten desarrollar el discurso de manera lógica y pertinente, jerarquizando ideas y argumentos. Además, la escritura concebida como proceso, presenta tres fases o momentos, *el antes, durante y después* de la producción, los cuales, van enfocados en la *reescritura*, que se plantea como una acción necesaria, para alcanzar de manera intencional y controlada, la respuesta esperada frente a la intención inicial del mensaje o texto.

Finalmente, para aterrizar estos planteamientos, se eligió un enfoque comunicativo, ya que, permite concebir la enseñanza y el aprendizaje, a partir de la relación del conocimiento con el contexto de los estudiantes. En el siguiente apartado, se explicitará en qué consiste dicho enfoque y cuáles son sus implicaciones.

2.5 Enfoque comunicativo

Con el propósito de mantener un marco de referencia, en cuanto a las posturas que se han defendido, acerca de una concepción más pragmática del lenguaje, el presente proyecto se apoya en los planteamientos de Hymes (1998), quien expresa que el lenguaje debe asumirse desde un enfoque comunicativo, que privilegie el contexto, ya que, el enfoque gramatical, se preocupa únicamente por las normas y la forma. “La construcción de la significación a través

de múltiples códigos y formas de simbolizar, se relacionan con complejos procesos históricos, sociales y culturales, en los cuales se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje” (Hymes, 1998, p. 45).

Al respecto, el MEN (Ministerio de Educación Nacional), propone a partir de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), que, impartir la enseñanza del lenguaje, mediante tareas o proyectos reales y cotidianos, teniendo en cuenta el desarrollo de la identidad cultural, orienta una visión más pragmática del uso del lenguaje, en los ámbitos académico y social.

De acuerdo con estos enunciados, las unidades de análisis textual, deben ser interpretadas como actos de habla, reconociendo aspectos: *sociales, éticos y culturales* del individuo respecto al lenguaje y no como enunciados lingüísticos, ya que se enfocan en elementos gramaticales y sintácticos, que privilegian la forma y no el contenido. Por ello, se elige el “Denominado enfoque semántico comunicativo: semántico en el sentido de atender a la construcción del significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto de comunicación e interacción como unidad de trabajo” (Hymes, 1998, p. 46).

Con estos postulados, se busca principalmente, dar relevancia a la naturaleza funcional del lenguaje, que se manifiesta a través de discursos en situaciones concretas. Sumado a esto, implica que los procesos o habilidades como leer y escribir, se configuren no solo desde un sistema de signos y reglas que responden al ámbito académico, sino también a procesos sociales, los cuales, son concebidos como patrimonio cultural. En palabras de (Hymes, 1998):

Por patrimonio cultural me refiero no solo a una lengua determinada en tanto conjunto de reglas gramaticales, sino también a (...) las convenciones culturales que esa lengua

ha producido y la historia misma de las interpretaciones previas de muchos textos, incluyendo el texto que el lector está leyendo. (p. 48)

Es decir, la comunicación y significación, son procesos que enriquecen el universo simbólico que construye y transforma los sujetos, integrando a partir de la lengua, aspectos inherentes al ser humano como: *actitudes, valores y motivaciones*, en relación con los procesos comunicativos desde aspectos formales. Por tanto, esta interacción entre elementos, dota de complejidad y dinamismo dichas prácticas.

(...) El objetivo esencial de la educación lingüística es la adquisición y el desarrollo de los conocimientos, las habilidades, las actitudes y las capacidades que nos permiten desenvolvemos en nuestras sociedades de una manera adecuada y competente en las diversas situaciones y contextos comunicativos de la vida cotidiana. (Lomas, 2008, p.3)

Por lo cual, es importante resaltar que, el propósito principal de abordar este enfoque, es promover una concepción funcional y formativa del lenguaje, ya que, lo que se ve, se escucha, se lee y se escribe, hace parte de un texto, lo que varía, es su naturaleza y composición. Como resultado, las diversas tipologías textuales, tienen intenciones y contextos diferentes, los cuales, se mueven en el campo de la narración, exposición, argumentación, entre otro tipo de discursos, que se ajustan a situaciones comunicativas específicas.

En este caso, se elige el texto argumentativo, debido a que este tipo de discurso, requiere un nivel de complejidad alto, en cuanto a la construcción y jerarquización de elementos, tanto estructurales, lingüísticos y contextuales, específicos del convencimiento.

2.6 El texto argumentativo

Las manifestaciones discursivas, permiten la conformación de las múltiples tipologías textuales, y cada una de ellas, se caracteriza por una estructura definida, la cual, establece unos criterios y objetivos específicos, en este caso, el texto argumentativo, busca persuadir a un público determinado, haciendo uso de argumentos. Un texto, desde la visión de Álvarez (2001), es una estructura que se conforma a partir de secuencias heterogéneas, en las que predominan una serie de condiciones, que determinan una tipología textual. En concordancia, se defiende la importancia de analizar en un texto, *tres niveles* de secuencias textuales, (1) *Nivel frástico*, que estudia desde el fonema hasta la oración; (2) *Nivel transfrástico*, que atiende a las uniones entre oraciones y a fenómenos como la anáfora, la progresión temática, los organizadores y conectores, la segmentación como puntuación, planificación, redacción y la gramática del texto, (3) *Nivel de la estructura de la composición secuencial* de los textos, en el que se contemplan los principales tipos de textos o tipos de secuencias como: la narración, la descripción, la argumentación, la exposición, el diálogo y la conversación (Álvarez, 2001).

Además, la tipología textual argumentativa, demanda el dominio de habilidades comunicativas como: la construcción de argumentos eficaces, la jerarquización de ideas, el manejo de marcas discursivas, entre otros saberes importantes, para conseguir la respuesta o efecto esperado, a través de la composición de un discurso o contradiscurso, con el firme propósito de convencer.

Podemos definir el discurso o texto argumentativo, como un conjunto de estrategias de un orador que se dirige a un auditorio con vistas a modificar el juicio de dicho auditorio, conseguir su adhesión o hacer que admitan una determinada situación o idea. (Álvarez, 2001, p. 48).

En esa perspectiva, se deben tener en cuenta aspectos como *a) El marco o situación pragmática*, es decir, las circunstancias específicas en que se presenta el discurso y *b) La estructura*, en este caso, de la argumentación que consta de: una introducción, que presenta el tema, los hechos, argumentos, comparaciones y premisas para apoyar la tesis, y la conclusión, donde se refuerzan los argumentos usados, por último *c) Las categorías funcionales*, relacionadas con los elementos de cohesión y coherencia del texto. En definitiva, el dominio de estos elementos, reducen la fuerza discursiva de la parte contraria.

2.4.1 Aspectos pragmáticos

En este ítem, intervienen factores que determinan la funcionalidad del discurso en contextos específicos como: el tema, los tipos de interlocutores, el proceso de la persuasión, los objetivos, las condiciones, los precedentes, las situaciones sociolingüísticas y culturales, el tiempo y el espacio.

2.4.2 Estructura

Se relaciona con la organización del contenido y con los componentes que conforman la tipología textual, en el caso del texto argumentativo, su silueta prototípica o superestructura, obedece a la conformación de elementos como: *a) Introducción*: se compone de un título o slogan, que encierra la tesis o hipótesis a defender, *b) Desarrollo*: este elemento es el que organiza, despliega y jerarquiza la información o contenido, *c) Conclusión*: se resume y retoman los principales argumentos y temáticas tratadas, con el fin de dar cierre al tema.

2.2.4 Categorías funcionales

Son las características o elementos que conforman la tipología textual, según su función o intención discursiva, el texto argumentativo, específicamente, se compone de:

argumentos, reglas generales o inferencias, una tesis y una opinión o conclusión. En ese sentido, su distribución, relación jerárquica, formas lingüísticas, indicadores de fuerza o conectores, son indispensables para su conformación (Álvarez, 2001).

Por estas razones, se explicitan los planteamientos de Adam (citado por Álvarez, 2001), quien afirma que finalmente son los fenómenos concretos, los que configuran el esquema definitivo, debido a la multiplicidad de usos y recursos existentes. Adicional a esto, argumentar significa expresar justificaciones, testimonios o pruebas contundentes, con el propósito de demostrar la tesis planteada.

A su vez, se postulan diferentes tipos de argumentos según su base estructural, *a) Argumentos basados en la causa, b) En la definición, c) En la analogía, y, d) En la autoridad.* Esta variedad de argumentos, se refleja en la cotidianidad a manera de conversación, discusión, entrevistas, publicidad, entre otros escenarios, que se configuran a partir de discursos.

Entretanto, enseñar estrategias retóricas específicas para el ejercicio de la crítica, de la opinión y la toma de posición, requiere eliminar la frontera que existe, entre la argumentación como práctica académica y la argumentación como práctica sociocultural. Por lo que, el uso de textos auténticos, es decir, textos que circulen en la realidad cotidiana como: carteles, afiches y en general, avisos publicitarios, fortalecen la relación y uso de habilidades comunicativas, tanto dentro como fuera de la escuela.

Principalmente, las dinámicas comunicativas en la sociedad contemporánea, se promueven y circulan a través de medios masivos de información como las redes sociales, entre los cuales, el texto argumentativo, acompañado de imágenes, adquiere protagonismo, ya

que, esto complementa el mensaje, profundizando en la reacción que se quiere generar en el público, en este caso, con el propósito de convencer.

Si bien, el texto argumentativo, afiche, se caracteriza por usar información actualizada y recursos de convencimiento, demanda el dominio de habilidades comunicativas específicas, que intervienen de manera eficaz, en los procesos de comprensión y producción textual, como se verá a continuación.

2.7 El afiche

Un afiche, es una unidad que se conforma a partir de elementos tanto textuales como visuales, configurados mediante una superestructura o esquema definido, que se compone de (Introducción, Desarrollo y Conclusión), caracterizando y delimitando, de esta manera, sus funciones, específicamente, la de convencer. Al respecto, Copello (2004) sugiere que:

(...) Las exigencias socioculturales de la actualidad han repercutido en el lenguaje del afiche, generando fuertes cambios en la relación imagen-texto. Así, (...) se ha puesto en duda la supremacía actual de la imagen sobre el texto y se han buscado nuevas relaciones en el binomio que generen nuevos lenguajes comunicacionales en el afiche.
(p. 113)

En efecto, el afiche, al igual que las demás tipologías textuales, se compone de secuencias discursivas, que se relacionan entre sí para formar una unidad. Aunque, el texto argumentativo, presenta en su mayoría secuencias argumentativas, de manera simultánea, podría presentar secuencias descriptivas, expositivas, entre otras, sin afectar el esquema dominante, que parte del objetivo de convencer.

Un esquema es una configuración de elementos relacionados los unos con los otros y que constituyen en conjunto una unidad perceptiva, una forma total portadora de información (...) (Copello, 2004, p.113)

Por tanto, la comprensión y producción de un texto argumentativo, afiche, exige que el autor tenga conocimientos tanto conceptuales como metodológicos, acerca de la relación y configuración que se forma entre la imagen y el texto. Puesto que, el dominio de estos saberes, permiten el control estructural, lingüístico y funcional de la composición.

Así es que, los elementos que conforman el afiche (título o slogan, desarrollo y conclusión), se configuran a partir de un lenguaje textual y visual, según la función específica que se quiera transmitir. Sin embargo, Copello (2004) sustenta que, aunque cada componente se inscriba en un sentido u otro, según sus características, estas relaciones no son opuestas sino complementarias, puesto que, pese a que cada acción pretende conseguir un efecto individual, los objetivos se persiguen a partir de una correlación o trabajo conjunto.

En otro sentido, el afiche demanda el manejo de ciertas habilidades comunicativas, ya que, en este tipo de textos intervienen temáticas o contenidos, que se componen a través de estrategias discursivas específicas, por esto, tanto el lector como el escritor, requieren de una reflexión constante, para lograr transformar esa información en conocimiento, es decir, el afiche puede considerarse como un generador de cultura, en el que los significados y sentidos van más allá de la percepción visual.

En consecuencia, un afiche permite interactuar con la realidad inmediata y específica, promoviendo el desarrollo de opiniones propias, frente a los fenómenos socioculturales que estos medios representan. Por lo anterior, la escuela debe promover la enseñanza de textos argumentativos, desde metodologías que propicien un aprendizaje colaborativo y unos

objetivos específicos, por tanto, en el presente proyecto, se apuesta por la implementación de una secuencia didáctica, diseñada para la producción de este tipo de textos, con el fin de favorecer un control más efectivo de los procesos escriturales.

2.8 Secuencia didáctica

La Didáctica, es un aporte teórico de las ciencias cognitivas y humanas, que pretende mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de la defensa del diseño de estrategias metodológicas, que partan de las características especiales del contexto educativo en el que se desarrolle una propuesta, ya que, esto permite adaptar los saberes, procesos y estrategias, hacia las necesidades particulares de cada comunidad.

En esta perspectiva, Camps (2003), defiende los aportes que ha realizado la didáctica en la enseñanza de la lengua, específicamente, al transformar conceptual y metodológicamente la visión de texto, puesto que, inicialmente se percibía como un objeto o producto de una tarea determinada, para después concebirse como un proceso, que requiere de etapas como: planificación, textualización y revisión, por lo que, dichos aportes facilitan y estructuran la enseñanza del lenguaje escrito.

El presente proyecto de investigación, se lleva a cabo mediante la implementación de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, para la producción de textos argumentativos, afiche. Tal como lo plantea, Camps (2003), una secuencia didáctica, es una propuesta de enseñanza, que se establece a partir de un conjunto de estrategias diseñadas, para lograr un objetivo específico de aprendizaje, en un tiempo determinado.

En concordancia, una secuencia didáctica, se inscribe desde el saber hacer, como una función reguladora de los procesos educativos. De ahí que, Camps (2003), defienda los

modelos por procesos, que centran su atención en las operaciones y subprocesos mentales, que se presentan en el acto de escribir, desde el ámbito estructural, lingüístico y contextual.

(...) El propósito de este enfoque es (...) superar la concepción de texto como objeto, desarrollando las actividades desde objetivos específicos, que estén relacionados con la identidad cultural, la diversidad de intereses, habilidades y las relaciones interdisciplinarias. (p. 4)

Avanzando con el tema, se propone partir de un trabajo por proyectos, con la intención de que las actividades se intervengan desde aspectos como: la motivación, el trabajo cooperativo y la evaluación permanente. Por lo cual, (Camps, 2003) presenta *tres fases* en la implementación de una secuencia didáctica: *1) Presentación, 2) Desarrollo y 3) Evaluación.*

2.8.1 Presentación

Está encaminada a incentivar el interés de los estudiantes, a partir de la exploración de necesidades, contextos y conocimientos previos, en relación con la temática a desarrollar, a su vez, se construye el contrato didáctico y se pactan los objetivos de aprendizaje.

2.8.2 Desarrollo

Se relaciona con el momento en que se implementa la secuencia didáctica, mediante el cual, se llevan a cabo diversas actividades, relacionadas con el fortalecimiento, en este caso, de la producción textual y se propician las condiciones necesarias, para que los estudiantes puedan poner en práctica, desde sus contextos cotidianos, los conocimientos aprendidos sobre cierto tema o tipología textual, como la argumentativa.

2.8.3 Evaluación

Pretende evidenciar y comprobar, a través de procesos metacognitivos, en qué medida se alcanzan los objetivos propuestos en la implementación. Sin embargo, la valoración se realiza a partir de diversas formas: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, las cuales, se llevan a cabo durante todo el proceso.

En ese orden de ideas, Camps (2003), concibe la composición escrita, como un proceso colectivo, que parte principalmente de la socialización e interacción con otros discursos y contextos. Por lo que, el autor requiere un conocimiento profundo sobre el tema a tratar, con el fin de conservar una visión objetiva, a la vez, que se asume una voz de experto.

Con respecto al contexto, Camps (2003) plantea un análisis del mismo, a través no solo de la situación concreta en que se desarrolla la comunicación (*locutor, interlocutor, lugar y tiempo de la enunciación*), sino también, desde el entorno social en que se desarrolla cada acto comunicativo, (*enunciador, destinatario y finalidad*), con la intención de percibir los diferentes contextos, que emergen y coexisten en un acto comunicativo.

Por consiguiente, Camps (2003), sugiere que en las etapas de producción textual (Planificación, Escritura, Revisión y Reescritura), los criterios del autor son decisivos, en el nivel de eficacia que se pueda alcanzar mediante la versión final del texto, ya que, para alcanzar los objetivos propuestos, el nivel de conocimientos y dominio que se tenga sobre estas competencias comunicativas, va a repercutir en la calidad del mismo.

En cuanto a dichas etapas, dichos subprocesos ofrecen pautas y estrategias para llevar a cabo de forma más eficiente la producción escrita, generando una evaluación dialogada, permanente y formativa. En pocas palabras, estas prácticas educativas controladas, centran su atención tanto en los procesos observables de la escritura, como en los procesos mentales no observables, que se relacionan directamente con la reflexión.

Para concluir, las docentes investigadoras llevan en el transcurso de la implementación de la secuencia didáctica, un registro de cada clase, consignando de manera sistemática, todos los pormenores e impresiones percibidas en las diferentes fases y sesiones planteadas, dicha actividad, consiste en reflexionar acerca de las experiencias de enseñanza y aprendizaje vividas, con el fin de evaluar los procesos y resultados de las acciones, teorías o estrategias implementadas, de manera consciente y asertiva. Por esta razón se abordan enseguida las prácticas reflexivas, como un tópico fundamental de la presente investigación.

2.9 Prácticas reflexivas

Una práctica reflexiva, en palabras de Schön (1992), consiste en analizar las acciones que se llevan a cabo de manera constante, a partir de unos criterios o técnicas específicas, que van más allá de percibir lo que está ocurriendo en la inmediatez. En consecuencia, se busca reflexionar sobre las prácticas educativas, incorporando aspectos como la investigación, con el propósito de formar una mirada integradora y multidisciplinar, hacia el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta visión, el docente se concibe como un sujeto integral, capaz de reflexionar sobre su quehacer y, por tanto, de reconocer las debilidades y fortalezas tanto teóricas, prácticas, éticas, entre otras, con el propósito de implementar estrategias más asertivas y ajustadas a la realidad contemporánea y específica de cada comunidad educativa. En este sentido, Perrenoud (2007) asegura que:

Una práctica reflexiva supone una postura, una forma de identidad o un *habitus*, su realidad no se considera según el discurso o las intenciones, sino según el lugar, la

naturaleza y las consecuencias de la reflexión en el ejercicio cotidiano del oficio.

(p.13)

Esta propuesta, va direccionada hacia la labor docente, con la intención de desarrollar el dominio de la práctica, *antes, durante y después* de la acción, formando a su vez, una relación tanto objetiva como subjetiva del quehacer educativo, a favor de una movilización controlada del saber.

Sumado a esto, Perrenoud (2007) supone que, aspectos como la experiencia, las competencias cognitivas y psicológicas de un profesional, inciden en su capacidad para reflexionar, no solo en la inmediatez de la acción, sino también sobre la preparación, resultados o consecuencias, que partan de dichas decisiones, en este caso, un docente, reflexiona con miras a mejorar los aciertos o desaciertos que se puedan presentar en los procesos educativos.

En correspondencia con estas afirmaciones, los docentes que integran hábitos y procesos metacognitivos, generan mayor autonomía e independencia dentro del trabajo colectivo, adquiriendo a su vez, mayor consciencia sobre las implicaciones sociales, éticas y políticas que tiene la educación en la sociedad.

En efecto, Perrenoud (2007) sugiere que, para fomentar un paradigma reflexivo, se requiere de prácticas educativas coherentes y transparentes, en las que el estudiante comprenda cuál y cómo debe ser su participación. Por estas razones, tanto el enseñante como el aprendiz, son los encargados de organizar y elegir componentes importantes, en los procesos de enseñanza y aprendizaje como: las ideas, el calendario de trabajo, las didácticas,

las tecnologías educativas, los tipos de textos y otros medios indispensables para tener una educación más eficaz y cooperativa.

En otras palabras, se privilegia el aprendizaje desde la práctica, Schön (1992), defiende que enseñar y hacer en contexto, permite desarrollar cierta experticia, puesto que, mediante la reflexión en la acción, se pueden controlar los procesos con un marco de referencia y no en la incertidumbre. En concreto, la reflexión, le facilita al docente estructurar elementos aislados en una unidad, como una guía para que el estudiante comprenda qué es lo que necesita saber.

De modo que, el docente en esta propuesta, se entiende como un investigador, mediador y facilitador de herramientas, con capacidad para articular las dinámicas, a partir de la relación intrínseca entre teoría y práctica. Puesto que, una mirada clínica y objetiva, requiere de entrenamiento para lograr analizar casos reales, en función de estructurar una red de posibilidades educativas, que proporcionen mayor rigurosidad a dicha valoración, es así, como Perrenoud, (2007) sugiere que:

Siguiendo en este sentido, es importante examinar en qué condiciones los estudiantes en el aula y en sus prácticas pueden incorporar la práctica reflexiva, lo que supone que abandonen su oficio de alumno para convertirse en actores de su formación. (p.17)

Por lo anterior, se busca que, mediante la observación, el análisis, y en general, el desarrollo de procesos de metacognición y metacomunicación, tanto el docente como el estudiante, sostengan una negociación cooperada y juntos reflexionen acerca de: cómo se piensa, se dice, se hace y se reacciona en dichas dinámicas, siempre a favor del

fortalecimiento de la identidad individual y cultural, asumiendo responsabilidades y retos, que conlleven a una participación más ética y política en dichas prácticas.

3. Marco metodológico

En este capítulo, se expone el marco metodológico y los componentes que lo configuran; desde una perspectiva cuantitativa, se analiza el tipo de investigación, diseño, población, muestra, hipótesis, variables, instrumentos y procedimiento, por otro lado, a partir de una mirada cualitativa, se define la unidad de análisis y de trabajo.

3.1 Tipo de investigación

El presente proyecto, se enmarca en el enfoque cuantitativo, en palabras de Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación representa un conjunto de procesos, que recolectan información o datos con base en estadísticas, facilitando la comprensión objetiva, sobre la incidencia de dicho proceso en un contexto específico. A su vez, este estudio se complementa con un análisis cualitativo, ya que, los aspectos subjetivos que emergen de la investigación y que se relacionan con las prácticas de enseñanza, aportan un conocimiento más detallado sobre estas manifestaciones o eventos, en este sentido, (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), asumen que “Desde luego, en el enfoque cuantitativo lo subjetivo existe y posee un valor para los investigadores; pero de alguna manera este enfoque se aboca a demostrar qué tan bien se adecua el conocimiento a la realidad objetiva”. (p. 6)

A partir de la observación y evaluación constante del grupo intervenido, se registra información a través de métodos estadísticos y de procesos de reflexión, en y sobre la acción, valiéndose de instrumentos como el diario de campo. A su vez, se delimita la hipótesis y se

determinan variables, con el fin de establecer conclusiones, a partir de la relación que se genera entre ellas, en consecuencia, el propósito es explicar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, afiche, de los estudiantes de Básica Secundaria, de la Institución Educativa Instituto Estrada, del Municipio de Marsella, Risaralda.

3.2 Diseño de investigación

En un diseño cuasi-experimental, en palabras de Hernández, Fernández y Baptista (2014) la información sobre la relación de las variables, se obtiene de acuerdo con el contexto particular, en este caso, al grupo “intacto”, denominado así, por no ser aleatorio y por su formación independiente del experimento, es por esto que, el control de la variable no es absoluto. “Los diseños cuasi-experimentales también manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.148)

El presente diseño, se configura a partir de un Pre-test y Pos-test, a través del cual se comparan y hacen mediciones entre grupos, tanto antes de iniciar la implementación de la secuencia didáctica, como al finalizarla, esto, con el propósito de contrastar ambas mediciones, evidenciando, si hay o no cambios, y así, aprobar o rechazar la hipótesis planteada.

3.3 Población

Esta investigación se llevó a cabo con estudiantes de Básica Secundaria del grado décimo, de la zona urbana del municipio de Marsella, Risaralda. Los estudiantes, en su mayoría, pertenecen a los estratos socioeconómicos medio bajo y bajo.

3.4 Muestra

Para la investigación, la muestra elegida se conformó por estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Instituto Estrada, ubicado en la zona urbana del municipio de Marsella, Risaralda, con un total de treinta y cuatro (34) estudiantes mestizos, cuyas edades comprenden los 14 y 18 años, 18 mujeres y 16 hombres, pertenecientes a los estrato 2 y 3, sus familias generalmente se desempeñan en actividades relacionadas con el campo, la agricultura y la ganadería, por lo tanto, hacen parte de una comunidad flotante, en su mayoría sus acudientes no culminaron la primaria. Además, en este grado, se presenta (1) estudiante con discapacidad cognitiva, lo cual, desfavorece su proceso de aprendizaje

3.5 Hipótesis de la investigación

3.5.1 Hipótesis de trabajo.

La implementación de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, mejora la producción de textos argumentativos, afiche, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Instituto Estrada, ubicada en la zona urbana del municipio de Marsella, Risaralda.

3.5.2 Hipótesis nula.

La implementación de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, no mejora la producción de textos argumentativos, afiche, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Instituto Estrada, ubicada en la zona urbana del municipio de Marsella, Risaralda.

3.6 Variables

3.6.1 Variable independiente: Secuencia didáctica

Desde la perspectiva de Camps (2005), una secuencia didáctica es una propuesta de enseñanza, que, con unos objetivos específicos de aprendizaje, relaciona los contenidos curriculares con situaciones comunicativas reales, estipulando un tiempo determinado para la implementación de las actividades, desde el saber hacer, es decir, en este caso, la aplicación se inscribe en la producción textual.

Dicha secuencia consta de tres fases: preparación, producción y una evaluación formativa y por procesos, para Camps (2005) la secuencia didáctica “tiene unos objetivos propios; al mismo tiempo se propone unos objetivos de aprendizaje referidos a algún aspecto del género implicado, objetivos que tienen que hacerse explícitos y servir de guía para la producción textual”. (p. 20)

Tabla 1. Operacionalización de la variable independiente

Secuencia Didáctica de enfoque comunicativo

En palabras de Camps (2003), una propuesta de enseñanza, con unos objetivos específicos de aprendizaje, que relaciona los contenidos curriculares con situaciones comunicativas reales; esta secuencia consta de tres fases: preparación, producción y evaluación, en ella se estipula un tiempo determinado para las actividades y su implementación.

Fases	Indicadores
Fase de preparación: es el momento en que se formulan las actividades y contenidos, que guiarán los criterios de producción; el objetivo es planificar los procesos, con el fin de que las habilidades se adquieran y apliquen de forma autónoma, responde a cuestiones como: ¿Qué se hace?, ¿Qué se tiene que aprender?	<p>✓ Presentación de la secuencia y negociación del contrato didáctico</p> <p>Fomentar la participación activa de los estudiantes, a través de ejercicios prácticos que propicien la disertación.</p> <p>✓ Exploración de los conocimientos previos</p> <p>A partir de rejillas, se pretende promover la reflexión, acerca de los elementos que componen la estructura e</p>

	<p>intención del texto argumentativo, específicamente el afiche, propiciando desde la situación comunicativa, el interés por este tipo de texto.</p> <p>✓ Explicitación de objetivos, tareas, dispositivos didácticos, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales</p> <p>Se presentan conceptos básicos, entre otros elementos, acerca del texto argumentativo, específicamente el afiche.</p>
<p>Fase de desarrollo: es la etapa en la que se lleva a cabo el proceso escritural, con ayuda del material elaborado en la fase de preparación, puede ser un proceso individual o colectivo, de larga o de corta duración, la interacción oral se considera como un instrumento imprescindible, para seguir procesos adecuados de producción escrita.</p>	<p>✓ Facilitación y elección de los procedimientos y material realizado en la fase de preparación</p> <p>Se analizarán diferentes afiches, que cumplan con la superestructura pertinente para la reflexión de este tipo de textos.</p> <p>✓ Construcción del afiche, primera versión</p> <p>✓ Planificación textual, textualización, revisión y reescritura, en este caso reconstrucción del afiche.</p> <p>✓ La realización del afiche se da como un proceso, en la etapa de construcción, se capturan las imágenes e información que van a componerlo.</p> <p>En la etapa del desarrollo, se realiza la primera versión del afiche, que, junto con el texto, van a componer la superestructura.</p> <p>✓ Revisión y reconstrucción del afiche, segunda versión, se facilitará a través de diversas dinámicas, en las que se propicie la disertación e interacción entre compañeros y el docente.</p>
<p>Fase de evaluación: es el momento de adquisición de los objetivos planteados, son los criterios que guían la producción, esta evaluación es formativa y por procesos, responde a preguntas como:</p>	<p>✓ La evaluación es formativa y por procesos, a partir de fases como la de preparación, desarrollo y evaluación, se fomentan las habilidades metalingüísticas, metadiscursivas y metatextuales.</p>

¿Qué se ha hecho?, ¿Qué se ha aprendido?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Puesta en común de los comentarios, acerca de los afiches producidos, a partir de debates, mesa redonda, lluvia de ideas, entre otras actividades. ✓ Revisión desde la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, que se da por procesos, responde a preguntas como: ¿Qué se ha aprendido?
--	---

3.6.2 Variable dependiente: Producción de textos argumentativos, afiche

Tabla 2. Operacionalización de la variable dependiente

Producción textual de textos argumentativos

Se trata de un proceso de representación consciente, a través de estructuras que presentan características lingüísticas y contextuales específicas, según la situación e intención comunicativa; los niveles de planificación, producción y revisión condicionan la cohesión y la coherencia del texto. [Joffe, 2002](#)

Dimensiones	Indicadores	Índices		
		6	3	1
CONTEXTO SITUACIONAL Contexto situacional o contexto cercano: son los parámetros de la	Enunciador : es quien asume una posición al construir el afiche	En el afiche se presenta la posición del enunciador a lo largo de toda la composición.	En el afiche se presenta la posición del enunciador, pero no se conserva a lo largo de toda la composición.	En el afiche no se evidencia la posición del enunciador.
	Destinatario o: es el tipo de	En el afiche se	En el afiche se	En el afiche no se

<p>situación de comunicación escrita inmediata y perceptible, responde a preguntas como: ¿Quién escribe?, ¿Qué escribe?, ¿Para quién? y ¿Para qué escribe? Jolibert (2002)</p>	<p>público al que se dirige el afiche.</p>	<p>reconoce un destinatario.</p>	<p>reconoce un destinatario, pero no se conserva a lo largo de la composición.</p>	<p>reconoce un destinatario.</p>
	<p>El propósito: consiste en persuadir a un destinatario a través de estrategias argumentativas, con el fin de modificar el juicio de valor.</p>	<p>En el afiche se evidencia la intención de llamar la atención del destinatario y convencerlo a través de los argumentos elegidos.</p>	<p>En el afiche se evidencia la intención de llamar la atención del destinatario, pero no la de convencerlo a través de los argumentos elegidos.</p>	<p>En el afiche no se evidencia la intención de llamar la atención del destinatario y convencerlo a través de los argumentos elegidos.</p>
<p>SUPER-ESTRUCTURA La superestructura del texto según Jolibert (2009), es una organización espacial de los bloques de diagramación, es decir, la silueta; la dinámica o lógica interna del texto. En concordancia con Álvarez (2001), la estructura argumentativa consta de una</p>	<p>Introducción: es el momento en el que se presenta la situación y se dispone al destinatario para que acepte la tesis.</p>	<p>En el afiche se evidencia el título o eslogan y su concordancia con la introducción del tema expuesto.</p>	<p>En el afiche se evidencia un título o eslogan, pero no concuerda con la introducción del tema expuesto.</p>	<p>En el afiche no se evidencia el título o eslogan como introducción al tema expuesto.</p>

<p>introducción, exposición de los hechos o argumentos y conclusión, se da tanto en los usos formales como en los coloquiales del lenguaje, sobre todo en la publicidad por razones de tipo pragmático, desde la interacción, la intencionalidad y los implícitos a través de la fuerza de una tesis.</p>	<p>Desarrollo: es la etapa que explica a partir del componente visual y textual cómo se desarrolla la situación expuesta en el título o eslogan.</p>	<p>En el afiche se evidencian imágenes y argumentos que sustentan el título o eslogan.</p>	<p>En el afiche se evidencian imágenes y/o argumentos, pero no sustentan el título o eslogan.</p>	<p>En el afiche no se evidencian imágenes ni argumentos.</p>
	<p>Conclusión: es el momento de recopilación de la situación desarrollada y condensa los argumentos encaminados a la persuasión.</p>	<p>En el afiche se evidencia una conclusión lógica y acorde con los argumentos desarrollados.</p>	<p>En el afiche se evidencia una conclusión, pero no es lógica ni acorde con los argumentos desarrollados.</p>	<p>En el afiche no se evidencia una conclusión.</p>
<p>LINGÜÍSTICA TEXTUAL</p> <p>La lingüística de la frase (o lingüística oracional): está relacionada con aspectos sintácticos y las</p>	<p>Conectores: son marcas gramaticales que establecen las principales relaciones entre las palabras de la frase, en este caso adverbios y conjunciones.</p>	<p>En el afiche se evidencia que el uso de conectores: adverbios y conjunciones a lo largo del texto cumplen con la función determinada.</p>	<p>En el afiche se evidencia el uso incorrecto de conectores: adverbios y conjunciones, a lo largo del texto.</p>	<p>En el afiche no se evidencia el uso de conectores: adverbios y conjunciones, a lo largo del texto.</p>

principales marcas de relaciones, a su vez, se analizan aspectos lexicales y ortográficos, responde a conectores, ortografía, adjetivos calificativos, estos elementos permiten dar cohesión y coherencia al discurso, Jolibert (2002).	Puntuación : es aquella que le da sentido pertinente al texto.	En el afiche se evidencia el uso correcto de los signos de puntuación propios de la lengua.	En el afiche se evidencia el uso incorrecto de los signos de puntuación propios de la lengua.	En el afiche no se evidencia el uso de los signos de puntuación propios de la lengua.
	Adjetivos Calificativos: son precisiones léxicas que supone la exclusión de la ambigüedad, la polisemia y los juicios de valor, especifica propiedades que se le atribuyen al sustantivo.	En el afiche se evidencia que los adjetivos calificativos cumplen con la función determinada.	En el afiche se evidencia el uso incorrecto de los adjetivos calificativos, a lo largo del texto.	En el afiche no se evidencia el uso de los adjetivos calificativos, a lo largo del texto.
Consigna: “Elaborar un aviso, a través de cual convenzas a tus compañeros de grado décimo, acerca de la importancia del cuidado de los baños de la institución educativa”				

3.7 Técnicas e instrumentos

Con el fin de identificar la producción textual de textos argumentativos, descriptivos, afiche, en los estudiantes de grado décimo, de básica secundaria de la Institución Educativa Instituto Estrada de Marsella, Risaralda, antes y después de la implementación de la secuencia didáctica, se diseñó un instrumento tipo rejilla, que consta de tres (3) dimensiones: *Situación*

de comunicación, Superestructura y Lingüística textual, tres (3) indicadores por dimensión y tres (3) índices que corresponden a: (6,3 y 1). El instrumento fue validado por una prueba piloto, y luego fue valorado por expertos.

Tabla 3. Rejilla de producción textual

Dimensiones	Indicadores	Índices		
		6	3	1
CONTEXTO SITUACIONAL	Enunciador	En el afiche se presenta la posición del enunciador a lo largo de toda la composición.	En el afiche se presenta la posición del enunciador, pero no se conserva a lo largo de toda la composición.	En el afiche no se evidencia la posición del enunciador.
	Destinatario	En el afiche se reconoce un destinatario.	En el afiche se reconoce un destinatario, pero no se conserva a lo largo de la composición.	En el afiche no se reconoce un destinatario.
	El propósito	En el afiche se evidencia la intención de llamar la atención del destinatario y convencerlo a través de los argumentos elegidos.	En el afiche se evidencia la intención de llamar la atención del destinatario, pero no la de convencerlo a través de los argumentos elegidos.	En el afiche no se evidencia la intención de llamar la atención del destinatario y convencerlo a través de los argumentos elegidos.
	Introducción	En el afiche se	En el afiche se	En el afiche no se

SUPER-ESTRUCTURA		evidencia el título o eslogan y su concordancia con la introducción del tema expuesto.	evidencia un título o eslogan, pero no concuerda con la introducción del tema expuesto.	evidencia el título o eslogan como introducción al tema expuesto.
	Desarrollo:	En el afiche se evidencian imágenes y argumentos que sustentan el título o eslogan.	En el afiche se evidencian imágenes y/o argumentos, pero no sustentan el título o eslogan.	En el afiche no se evidencian imágenes ni argumentos.
	Conclusión	En el afiche se evidencia una conclusión lógica y acorde con los argumentos desarrollados.	En el afiche se evidencia una conclusión, pero no es lógica ni acorde con los argumentos desarrollados.	En el afiche no se evidencia una conclusión.
LINGÜÍSTICA TEXTUAL	Conectores	En el afiche se evidencia que el uso de conectores: adverbios y conjunciones a lo largo del texto cumplen con la función determinada.	En el afiche se evidencia el uso incorrecto de conectores: adverbios y conjunciones, a lo largo del texto.	En el afiche no se evidencia el uso de conectores: adverbios y conjunciones, a lo largo del texto.
	Puntuación	En el afiche se evidencia el uso correcto de los signos de puntuación	En el afiche se evidencia el uso incorrecto de los signos de puntuación	En el afiche no se evidencia el uso de los signos de puntuación

		propios de la lengua.	propios de la lengua.	propios de la lengua.
	Adjetivos Calificativos	En el afiche se evidencia que los adjetivos calificativos cumplen con la función determinada.	En el afiche se evidencia el uso incorrecto de los adjetivos calificativos, a lo largo del texto.	En el afiche no se evidencia el uso de los adjetivos calificativos, a lo largo del texto.

Tabla 4. Comparativo general por índices o niveles de desempeño, Pre-test vs. Pos-test.

Dimensiones	Indicadores	Índices:		
		Se evidencia (6)	Se evidencia parcialmente (3)	No se evidencia (1)
Situación de comunicación	-Enunciador -Destinatario -Propósito			
Superestructura	-Título o eslogan -Desarrollo -Conclusión			
Lingüística textual	-Conectores -Signos ortográficos -Adjetivos calificativos			

3.7.1 Diario de campo

Otro de los instrumentos utilizados en el análisis de la información, fue el Diario de campo, implementado para reflexionar sobre las dinámicas educativas propias. En este sentido, se hizo un análisis, sobre las prácticas encaminadas a la enseñanza y aprendizaje de habilidades comunicativas, como la producción textual.

Lo anterior coincide con los planteamientos de Bonilla y Rodríguez (1997), quienes aseguran que, la recolección y sistematización de datos, parte de una categorización de elementos comunes, que, a su vez, crea subconjuntos de datos bajo un mismo concepto, el cual, pretende designar los procedimientos que se realizan durante la etapa de recolección de información, mediante el trabajo de campo, adecuando la significación, hacia la descripción detallada de los procedimientos, llevados a cabo en la implementación.

Es así como, en pro de la investigación y la reflexión sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje, se proponen cinco categorías, cada una de ellas, refleja una perspectiva o forma de valorar las dinámicas implementadas en la secuencia didáctica. Enseguida, se explicitan: *a) Descripción, b) Transformaciones, c) Toma de decisiones, d) Autopercepciones, e) Descripción de los estudiantes.*

Tabla 5. Categorías para el análisis del diario de campo

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN
Descripción	Es la presentación detallada de las acciones, interacciones y ambientes generados en el aula.
Transformaciones	Son los cambios que dan cuenta del análisis de la práctica docente, sus transposiciones, cuestionamientos, rupturas y ajustes, articulando la teoría y la práctica.
Toma de decisiones	Son las acciones que realiza el docente de manera autónoma, para dar soluciones a situaciones imprevistas en el aula.
Autopercepciones	Son las reflexiones que realiza el docente sobre sí mismo, en relación con sus sentimientos, ideas, expectativas, frustraciones y satisfacciones, surgidas en un momento de la clase. (Antes, durante y después de la acción)

Descripción de los estudiantes	Se refiere a juicios, valoraciones y descripciones que realiza el docente, acerca de las emociones, acciones, expectativas y actitudes de los estudiantes.
---------------------------------------	--

3.7.2. Unidad de análisis y trabajo

Unidad de análisis: Prácticas de enseñanza del lenguaje

Unidad de trabajo: Docente investigadora

Docente 1: Laura Pineda Hernández, Licenciada en Español y Literatura, con 7 años de experiencia en secundaria.

3.8 Procedimiento

En este ítem, se exponen las fases del proyecto de investigación que se delimitan a continuación: *a) Fase de diagnóstico, b) Diseño e Implementación, c) reflexión, d) Fase de Identificación y e) Contrastación.*

Tabla 6. Fases de la secuencia didáctica

FASES	DESCRIPCIÓN	INSTRUMENTOS
Fase de diagnóstico	Consiste en el diseño y validación del Pre-test, para revisar el estado inicial de la producción escrita de textos argumentativos-descriptivos, tipo afiche, de los estudiantes, que construyen dichos escritos a partir de una consigna, con el fin de aportar una guía contextual a sus producciones, a su vez, se desarrolla e implementa una rejilla, la cual permite	-Primera consigna -Pre- test

	valorar los resultados del pre-test, teniendo en cuenta la línea conceptual, que se ha venido defendiendo desde el enfoque comunicativo.	
Diseño	En esta fase se configura la secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos, afiche, a partir de una visión pragmática del lenguaje	-Secuencia didáctica
Implementación y reflexión	En esta parte del procedimiento, se aplica la secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, para la producción de textos argumentativos, afiche, y se reflexiona sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje	-Diario de campo
Fase de evaluación	Se elabora y aplica un Pos- test para valorar el estado final de la producción de textos argumentativos- descriptivos, tipo afiche, aquí interviene la rejilla diseñada desde un enfoque comunicativo, también empleada en el Pre-test y a partir de una nueva consigna, dirigida a la producción igualmente de textos argumentativos, afiche, se valora el nivel alcanzado de la competencia en el Pos-test.	-Segunda consigna -Pos- test
Contrastación	Que consiste finalmente en comparar los resultados del Pre-test y el pos-test, para hacer un estudio de los datos	-Estadística descriptiva -Pre- test -Pos-test

	obtenidos y así determinar la incidencia de la secuencia didáctica, basada en el enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos-descriptivos, tipo afiche, mediante un registro estadístico y el análisis de la información.	
--	---	--

Por consiguiente, se desarrolla el análisis de la información, con el propósito de determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, afiche, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Instituto Estrada, de Marsella, Risaralda. De igual manera, se pretende analizar, qué reflexiones surgen en las docentes investigadoras, durante las prácticas de enseñanza del lenguaje, en el proceso de implementación.

4. Análisis de la información

En este apartado se presenta el análisis de los resultados obtenidos en la investigación, que tuvo como propósito: determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, afiche, de estudiantes de grado

décimo de Básica Secundaria, de la Institución Educativa Instituto Estrada, del municipio de Marsella, Risaralda y a su vez, reflexionar sobre las transformaciones que se presentan, en las prácticas de enseñanza del lenguaje durante la implementación.

De acuerdo con lo anterior, la información se interpretó desde dos perspectivas; la primera de carácter cuantitativo, la cual, mediante una estadística descriptiva, con medidas de tendencia central, permitió comparar los datos arrojados en el Pre-test y el Pos- test, relacionados con el desempeño de los estudiantes del grupo intervenido, en la producción de textos argumentativos, afiche. La segunda perspectiva, es de carácter cualitativo y facilitó la reflexión sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje, implementadas por la docente investigadora, quien registró la información obtenida, mediante un diario de campo, del cual surgieron las siguientes categorías: *Descripción, Transformaciones, Toma de decisiones, Autopercepciones y Percepción de los estudiantes.*

Es preciso decir que, de manera general los resultados obtenidos, relacionados con el nivel de desempeño de los estudiantes, en la producción de textos argumentativos, afiche, según las dimensiones: *Situación de comunicación, Superestructura y Lingüística textual.* Después, se muestran los resultados arrojados, respecto al nivel de desempeño de los estudiantes, en los indicadores correspondientes a cada dimensión y finalmente, se desarrolla el análisis cualitativo.

4.1 Análisis cuantitativo: Producción de textos argumentativos, afiche

En este apartado, se muestran los resultados generales de los desempeños de los estudiantes, en cuanto a la producción de textos argumentativos, afiche, evidenciando mediante la contrastación de los datos obtenidos en el Pre-test y en el Pos- test, que los estudiantes presentaron cambios en los niveles de desempeño, en consecuencia, es a partir de la información recolectada, que se valida o rechaza la hipótesis nula o de trabajo, según corresponda.

Seguido a esto, se interpretan las gráficas que demuestran los niveles de desempeño de los estudiantes, en cuanto a las dimensiones abordadas: *Situación de comunicación*, *Superestructura y Lingüística textual*. Por último, se estudia la información obtenida en los respectivos indicadores, de manera más específica, con el propósito de identificar las transformaciones que manifiestan los educandos, después de la implementación de la secuencia didáctica, en relación con los niveles de desempeño, en la producción de textos argumentativos, afiche.

4.1.1 Prueba de hipótesis

A continuación, se expone la tabla 6, la cual, refleja a partir de una estadística descriptiva, con medidas de tendencia central, el contraste de los datos obtenidos por los estudiantes en el Pre- test y el Pos- test, con el fin de demostrar las transformaciones presentadas, respecto a los niveles de desempeño de los estudiantes, en la producción de textos argumentativos, afiche.

Tabla 7. Resultados generales de los desempeños Pre-test vs. Pos-test

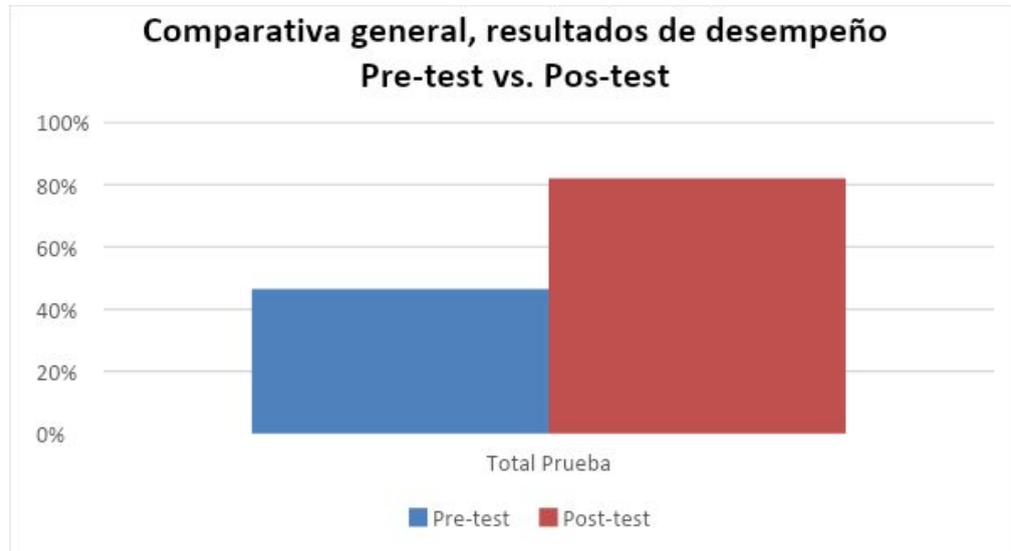
<i>Total Pre-test</i>		<i>Total Pos-test</i>	
Media	12,55882353	Media	22,14705882
Error típico	1,238726945	Error típico	0,974777703
Mediana	12	Mediana	22
Moda	12	Moda	23
Desviación estándar	1,940514661	Desviación estándar	1,845406689
Varianza de la muestra	3,405525847	Varianza de la muestra	3,765597148
Curtosis	0,833172986	Curtosis	0,977029385
	-0,03426075		-0,03247510
Coefficiente de asimetría	7	Coefficiente de asimetría	5
Rango	16	Rango	27
Mínimo	9	Mínimo	18
Máximo	16	Máximo	27
Suma	427	Suma	753
Cuenta	34	Cuenta	34

A partir de la tabla 7, mediante la comparación de los datos obtenidos, se pone de manifiesto que, el grupo mejoró en los niveles de desempeño en la producción de textos argumentativos, afiche, ya que, en el Pre-test los resultados arrojados en la media fueron de 12,5, mientras que en el Pos-test pasaron a 22,1 puntos porcentuales. Respecto a la moda, es posible evidenciar que, el puntaje más recurrente fue de 12 puntos porcentuales en el Pre-test y de 23 en el Pos-test, posicionando este último resultado más cerca de la media.

Ahora bien, en cuanto a los datos de la desviación estándar, se demuestra una disminución, puesto que, en un primer momento, las medidas de tendencia central arrojaron un resultado de 1,9 puntos porcentuales y posteriormente de 1,8 puntos porcentuales. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se validó la hipótesis de trabajo.

Enseguida, se presenta el análisis de la gráfica 1. Comparativa general por rangos o niveles de desempeño (bajo, medio y alto), Pre-test vs. Pos-test.

Gráfica 1. Comparativa general, resultados de desempeño Pre-test vs. Pos-test



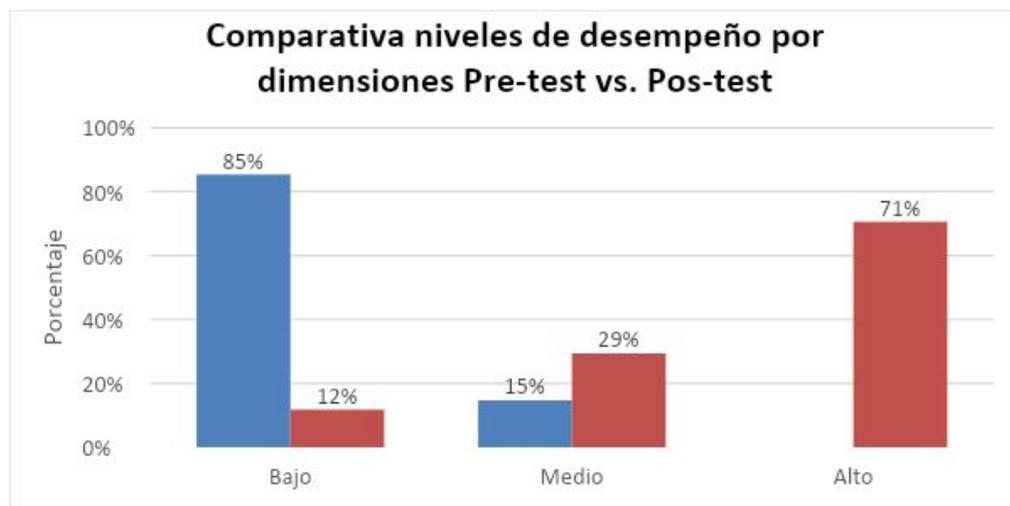
En la gráfica 1, se presentan los resultados obtenidos tanto en el Pre-test como en el Pos-test, respecto al nivel de desempeño general del grupo, en la producción de textos argumentativos, afiche. Por consiguiente, mediante la contrastación de datos, se manifiesta que los niveles de desempeño de los estudiantes mejoraron, pasando de un 47% a un 82% de desempeño. Así, al contrastar los resultados de los treinta y cuatro (34) estudiantes, obtenidos en la primera y segunda prueba, se observó un cambio positivo en el desempeño del grupo, en cuanto a la producción de textos argumentativos, afiche, ya que, los datos aumentaron en 32 puntos porcentuales.

En esa medida, es posible indicar que, la secuencia didáctica incidió en esta transformación, ya que, desde el enfoque comunicativo en el que se enmarcó la propuesta, se

realizó una transposición didáctica de los saberes, partiendo del entorno o contexto inmediato del grupo a intervenir y resaltando de esta manera, la funcionalidad del lenguaje, a la vez que, se promovió la concepción de la escritura como un proceso, no solo académico sino también sociocultural.

Adicionalmente, se analizarán los resultados generales, obtenidos en cada una de las tres dimensiones, mediante el uso de gráficas de comparación por porcentajes, Pre-test vs. Pos-test.

Gráfica 2. Comparativa niveles de desempeño por dimensiones Pre-test vs. Pos-test



En este apartado del análisis, se presentan los datos obtenidos en la gráfica 2, los cuales, proporcionan la ubicación de los niveles de desempeño de los estudiantes, en las dimensiones elegidas para el análisis de la producción de textos argumentativos, afiche, antes y después de la implementación de la secuencia didáctica. Como resultado, se encuentra que, a nivel general hubo un cambio positivo en los desempeños de la mayoría de los estudiantes, en ese sentido, se validó la hipótesis de trabajo y se rechazó la hipótesis nula.

En la gráfica 2, los datos permiten evidenciar que, en el Pre-test los estudiantes se encontraban en su mayoría, en los niveles bajo con un 85% de ellos y en el nivel medio con un 15%, mientras que en el Pos- test, el 71% de los educandos se movilizaron al nivel alto y el 29% al nivel medio, lo cual demuestra que, antes de iniciar la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes presentaban dificultades para comprender que la escritura, siempre va acompañada de una intención real, cuyo destinatario cuenta con características específicas, que exigen procesos de adecuación, tanto de carácter discursivo como visual.

Además, presentaban dificultades para comprender que los elementos que componen la estructura textual, cumplen diferentes funciones dentro del texto, sin dejar de ser una unidad coherente, que persigue un mismo propósito, es así como no siempre reconocían que el título, el desarrollo y la conclusión, pretenden persuadir a un destinatario sobre una idea específica. A su vez, a pesar de identificar los elementos lingüísticos, que hacen parte de la microestructura textual, difícilmente hacían uso de ellos en sus escritos, puesto que, consideraban que los conectores, signos ortográficos y adjetivos, solo son útiles en el cumplimiento de requisitos según la forma, y no reconocían su función al momento de expresar de manera coherente y precisa el mensaje.

En concordancia con estos argumentos, es posible afirmar que, una de las principales causas de las falencias escriturales que presentaban los estudiantes, estuvo relacionada con las prácticas tradicionales en la enseñanza del lenguaje, las cuales, limitan el conocimiento formal de la lengua, a procesos de memorización, que solo son funcionales en el ámbito académico. El anterior planteamiento coincide con los postulados de Sánchez (2015), quien propone que, la formación pedagógica y didáctica de los docentes, es un proceso permanente, que conlleva a la reflexión e investigación frente a los fenómenos educativos, que se

enmarcan en la memorización y la repetición, promoviendo otros mecanismos de enseñanza, en los que se hace mayor énfasis en la funcionalidad de la lengua, en contextos reales.

En correspondencia, la implementación de propuestas, como la secuencia didáctica, permite transformar las prácticas educativas, promoviendo un análisis de los procesos escriturales desde otras dimensiones. Puntualmente, se abordan las siguientes: *Situación de comunicación*, *Superestructura* y *Lingüística textual*, las cuales, a partir de una relación interna entre elementos, delimitan características y organizaciones específicas de cada tipología textual, lo que posibilita la transmisión e interpretación pertinente del mensaje, según un propósito determinado. Al respecto, Hymes (1998) asevera que, enfatizar en los usos sociales del lenguaje, permite el reconocimiento de las implicaciones que tienen los actos comunicativos, en la construcción de significado.

Teniendo en cuenta estas afirmaciones, la secuencia didáctica busca atender de manera simultánea a aspectos pragmáticos, estructurales y lingüísticos de la comunicación, involucrando el contexto de los estudiantes en la construcción del conocimiento. En esa perspectiva, es posible afirmar que, gracias a las estrategias implementadas mediante la secuencia didáctica, se promovió el análisis y elaboración de textos argumentativos, se promovió de los estudiantes, el uso de estrategias textuales y discursivas, al tener que defender o refutar una idea específica, lo cual, les permitió comprender que la argumentación es un recurso que trasciende a las prácticas cotidianas, donde cada individuo asume un rol, forma posturas, toma decisiones, entre otras actividades de participación que lo hacen parte de las dinámicas socioculturales. Al respecto, “La argumentación se manifiesta a través de géneros como las discusiones o deliberaciones (emitir juicios, pedir explicaciones, dar

consejos o recomendaciones, “poner peros” buscas pros y contras frente a determinadas actitudes o acontecimientos (...)” (Álvarez, 2001, p. 49).

Es así, como el análisis de textos argumentativos, permitió que los estudiantes construyeran una opinión más autónoma y objetiva frente a la realidad, al exigir el uso de razonamientos o argumentos más elaborados y de fuentes confiables. En este caso, se eligió específicamente, el análisis de textos argumentativos, afiche, ya que, esta tipología textual, a partir del uso de imágenes, amplía su carga significativa y, por tanto, las posibilidades discursivas frente al tema que allí se exprese.

En otras palabras, las estrategias de análisis de textos, contribuyeron a que los educandos desarrollaron procesos cognitivos más complejos y diversos, relacionados con la jerarquización y relación de elementos dentro de una composición textual, además de la formación de criterios objetivos, que incentivaron un mayor control escritural. De acuerdo con estos planteamientos, March, (2011) enuncia que:

(...) La importancia de tener criterios de análisis de imágenes radica en que estos proporcionan pautas de lectura de la imagen orientando la misma hacia la obtención de unas conclusiones. Esto supone una motivación para la observación de la imagen con una actitud crítica y activa en la que se busca la razón de ser de lo que se observa.

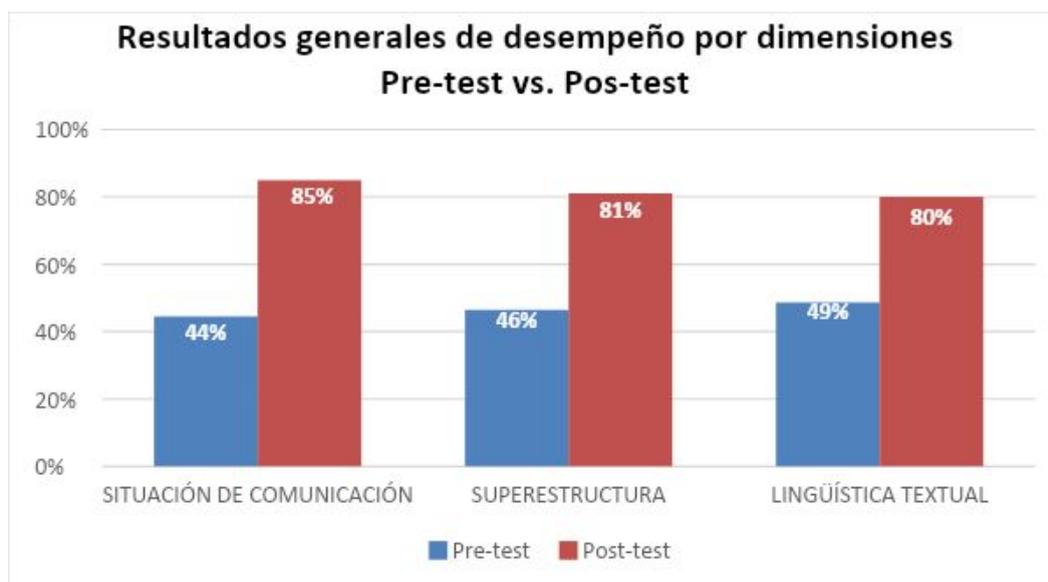
(p.85)

En definitiva, la alfabetización de estrategias visuales y discursivas, ampliaron los procesos de significación de los estudiantes, mediante acciones relacionadas con la identificación de elementos, funciones y estructuras, que facilitaron la pertinencia y correspondencia entre las partes que conformaron el texto producido. Desde este punto de vista, la producción de un afiche argumentativo, diseñado para convencer a los compañeros de

clase, sobre la importancia del cuidado y embellecimiento institucional, pudo incidir en el mejoramiento de los estudiantes, respecto a los niveles de desempeño en las dimensiones elegidas para la producción textual.

Continuando con el análisis, se exponen los resultados generales de desempeño por dimensiones, a través de gráficas de comparación por porcentajes, Pre-test vs. Pos-test.

Gráfica 3. Resultados generales de desempeño por dimensiones Pre-test vs. Pos-test



En la gráfica número 3, se presentan los resultados obtenidos por los estudiantes, tanto en la dimensión *Situación de comunicación*, en la cual se evidenció un mayor avance, como en la dimensión *Superestructura*, y *Lingüística textual*, siendo esta última, la que presentó menor cambio, no obstante, mediante la contrastación de los datos arrojados en el Pre- test y

en el Pos- test, es posible afirmar que, hubo una transformación positiva en las todas las dimensiones evaluadas.

Para iniciar, es importante resaltar que, la dimensión que presentó un mayor incremento en los niveles de desempeño de los estudiantes, respecto a la producción de textos argumentativos, afiche, fue la dimensión número 1 denominada *Situación de comunicación*, ya que, en el Pre-test se arrojó un porcentaje de 44% de desempeño, mientras que en el Pos-test fue de un 85%, lo cual implica una diferencia de 41 puntos porcentuales.

De este modo, se puede afirmar que, el mejoramiento en los niveles de desempeño de los estudiantes, en la dimensión *Situación de comunicación*, se relaciona con las estrategias empleadas en la propuesta didáctica, las cuales, partieron de una tarea integradora, que consistió en llevar a cabo un festival del cuidado y embellecimiento institucional, a través de la producción de textos argumentativos, afiche, con el fin de que los educandos asumieran su participación como enunciadores, a partir de un contexto y situación comunicativa real. Este argumento, tiene relación con las afirmaciones de Jolibert (2002), quien plantea que:

Es por ello que asignamos tanta importancia: al hecho de que siempre exista un desafío real y un destinatario efectivo en sus escritos, al hecho de que los alumnos se entrenen en determinar con precisión, para cada una de sus producciones, los siguientes parámetros: relación entre el status del emisor y el destinatario, propósito, desafío y contenido mismo de la comunicación (referente); que perciban que un destinatario no es un simple receptor sino un verdadero **coelaborador** de un texto.

(p.26)

En este sentido, los procesos de apropiación de saberes evidenciados durante las sesiones, estuvieron enmarcados en la resolución de problemáticas reales, como la prevención

y promoción del cuidado y embellecimiento institucional, a través de la interacción o trabajo colaborativo, en el que la construcción de afiches, se dio a partir de argumentos que se relacionaron con su contexto cotidiano, es decir, mediante la aplicación de estrategias comunicativas, encaminadas al convencimiento.

Precisamente, más adelante se analizarán los resultados de desempeño de los estudiantes en esta dimensión, teniendo en cuenta los porcentajes arrojados en cada uno de los indicadores que la componen: *Enunciador*, *Destinatario* y *Propósito*, lo anterior, con el fin de demostrar la importancia de enseñar y aprender, no solo contenidos sino también competencias, en las que sea posible identificar las características particulares de cada situación comunicativa.

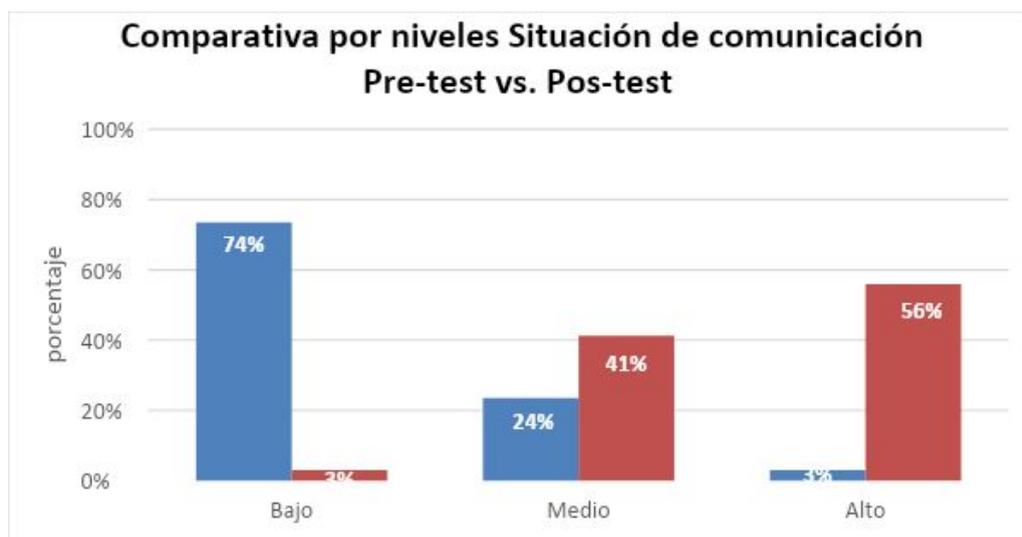
Cabe mencionar que, la dimensión que mostró un menor cambio, fue la denominada *Lingüística textual*, la cual, presentó en el Pre-test un porcentaje de 49% de desempeño y en el Pos-test de 80%, lo que demuestra una diferencia de 31 puntos porcentuales. En ese orden de ideas, es posible inferir que, a pesar de la familiarización que presentaban los estudiantes con los aspectos gramaticales desde los primeros niveles de educación, los estudiantes pocas veces utilizan estos elementos lingüísticos en su escritura cotidiana, ya que, no siempre son conscientes de que se comunican para otros, por eso, generalmente presentan sus ideas de manera descontextualizada, donde los enunciados construidos carecen de cohesión y coherencia.

No obstante, la propuesta didáctica desarrollada, direccionó los procesos de producción textual, no solo hacia la exploración de aspectos explícitos en la escritura como: la caligrafía, la ortografía, las normas formales y el texto como versión final, sino también, hacia el análisis de procesos cognitivos implícitos, que intervienen en la construcción textual y

visual, entre los que se encuentran: la planificación, la recolección de información, la jerarquización de ideas, la organización de elementos, entre otras funciones del lenguaje, lo que permitió a los educandos, relacionar los elementos formales de la escritura, con sus implicaciones discursivas en contextos reales.

Al respecto, se realizará la comparación por niveles, de los resultados obtenidos en la dimensión Situación de comunicación, mediante la contrastación de los porcentajes arrojados en el Pre-test y el Pos-test.

Gráfica 4. Comparativa por niveles Situación de comunicación Pre-test vs. Pos-test



En este punto, se presenta la gráfica número 4, que evidencia los niveles de desempeño de los estudiantes en la dimensión *Situación de comunicación*, tanto en el Pre-test como en el Pos-test. De igual modo, mediante la contrastación de los datos obtenidos, se pudo apreciar que, en la primera prueba, gran parte del grupo intervenido se encontraba en un nivel bajo, mientras que, en la segunda prueba, la mayoría de los educandos se movilizaron al nivel alto.

La gráfica número 4, permite evidenciar que el grupo intervenido, mejoró respecto a los niveles de desempeño, en la dimensión *Situación de comunicación*, puesto que, los resultados en el Pre-test, demostraron que gran parte de los educandos se encontraban en nivel bajo con un 74% de desempeño y en el nivel medio con un 24%, mientras que, en el Pos-test, los estudiantes se movilizaron en su mayoría, a un nivel medio y alto con puntajes de 56% y 41% de desempeño respectivamente.

Lo anterior, se debió gracias a las actividades que se plantearon en la sesión 4 y 5 de la secuencia didáctica, las cuales, estuvieron encaminadas a desarrollar competencias escriturales, relacionadas con la identificación y representación del contexto desarrollado en una situación comunicativa, como la producción de un texto argumentativo, afiche, a favor del cuidado y embellecimiento institucional. A su vez, se promovió la construcción de elementos útiles con material reciclable, diseñados para el aseo y ambientación de espacios cotidianos como baños, zonas verdes, entre otras estancias del colegio, por lo que, esta estrategia permitió a los estudiantes, relacionar ambas actividades de producción, al tener que asumir la voz de enunciadores expertos, para llevar a cabo los procesos de adecuación, planificación, construcción, revisión y reelaboración o reescritura, necesarios para la conformación de cualquier composición, ya sea física o textual. Los argumentos, coinciden

con las afirmaciones de Jolibert (2002) quien advierte que, las reescrituras fortalecen la elaboración del texto, al modificar los elementos y adecuarlos al contexto específico de la situación comunicativa.

De esta manera, es posible afirmar que los estudiantes gracias al contacto directo con las experiencias y la práctica, a través del uso y desarrollo de competencias comunicativas como la escritura, reflexionaron sobre la incidencia discursiva que tienen componentes como: el contexto, las características del destinatario y el propósito del mensaje producido, en una situación comunicativa real, y a su vez, sobre la importancia de desarrollar criterios propios a la hora de adecuar estrategias textuales para reescribir un texto, con el fin de obtener cada vez mejores versiones.

Sin embargo, pese al mejoramiento que se evidenció, a partir de los resultados arrojados tanto en el Pre-test como en el Pos-test, respecto al nivel de desempeño de la dimensión *Situación de comunicación*, después de la implementación de la secuencia didáctica, el 3% de los estudiantes continuaron situándose en el nivel bajo de desempeño, lo cual indica que siguieron presentando inconvenientes en los procesos de producción de textos argumentativos, afiche. Puesto que, pese a las estrategias implementadas y al trabajo continuo, con miras al fortalecimiento de la producción textual, las docentes presentaron dificultades en algunas de las actividades planteadas, al momento de realizar la transposición didáctica, ya que, posiblemente, la comunicación no siempre fue efectiva, al representar el conocimiento mediante tareas y contextos concretos.

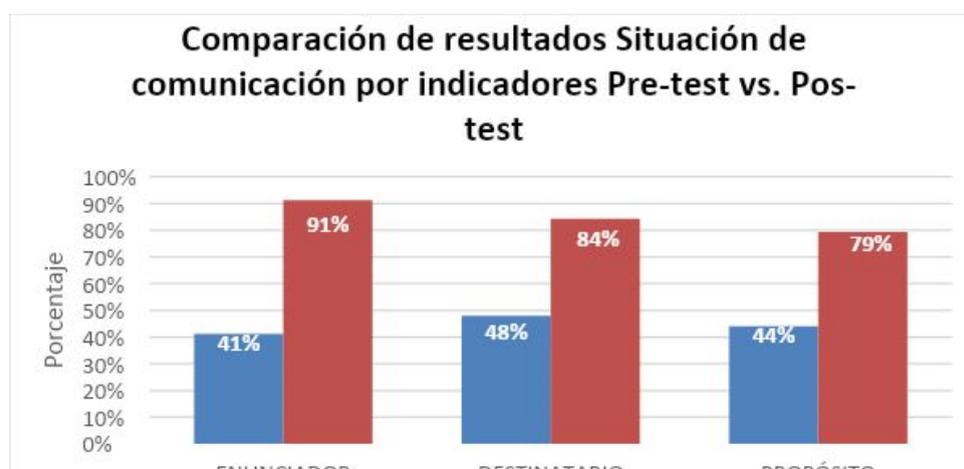
Por ejemplo, en la sesión número 5, se propuso a los estudiantes identificar las características de una situación comunicativa, a lo cual, de manera oral, los educandos lograron dar explicación sobre la importancia y función de determinar aspectos del texto

como el tipo de enunciador, destinatario y propósito, sin embargo, al enfrentarse al ejercicio escritural, no lograban crear una conexión específica entre estas condiciones y el mensaje construido, así, frecuentemente olvidaban dar información detallada de interés para su remitente. En esa medida, un estudiante desarrolló en un texto argumentativo, afiche, el tema sobre la defensa del cuidado y embellecimiento institucional, en cuyo mensaje se suprimió el contexto, es decir, no se menciona al colegio como escenario de acción.

No obstante, es posible asegurar que el porcentaje de estudiantes que lograron movilizar sus desempeños de un nivel bajo a un nivel medio o alto, fue mayor que el de aquellos que no lo lograron. En concreto, la implementación de la secuencia didáctica, basada en la interacción de los estudiantes en situaciones comunicativas cotidianas, como el hecho de tomar control y gestionar mediante textos argumentativos, afiche, el desarrollo de la campaña ambiental denominada “Festival del cuidado y embellecimiento institucional”, permitió asumir el rol de expertos, y enfatizar en las estrategias contextuales y pragmáticas del lenguaje.

Posteriormente, se realizará una comparación por niveles, mediante la contrastación de los resultados de desempeño obtenidos por los educandos, en la dimensión Situación de comunicación, a través de la contrastación de los porcentajes arrojados en el Pre-test y el Pos-test.

Gráfica 5. Comparativa de resultados Situación de comunicación por indicadores Pre-test vs. Pos-test



En la gráfica número 5, se evidencian los resultados obtenidos por los estudiantes en el Pre-test y el Pos-test, respecto a los indicadores: *Enunciador*, *Destinatario* y *Propósito*, que conforman la dimensión *Situación de comunicación*, así, mediante la contrastación de datos, es posible evidenciar que, hubo una transformación en los desempeños de los educandos, respecto a todos los indicadores de esta dimensión. Es posible afirmar que, el indicador que tuvo un mayor cambio fue el número 1 denominado *Enunciador*, en el cual, se obtuvo un porcentaje de 41% de desempeño en la prueba inicial y de 91% en la prueba final, generando una diferencia de 50 puntos porcentuales.

Desde este punto de vista, es posible decir que, la diferencia se debió a la articulación de actividades, direccionadas hacia la defensa de una posición por parte de los estudiantes, frente a situaciones comunicativas que involucran la argumentación. Por ejemplo, en la sesión número 5, se propuso la actividad “Describiendo la situación”, la cual, consistió en que los educandos, visualizaran imágenes, relacionadas con diversas temáticas controversiales, como problemáticas entre las que se encuentran: el daño ambiental, las corridas de toros, el tabaquismo, entre otras, con la intención de que los estudiantes, construyeran el discurso, que acompañaría dicha imagen, al producir un texto argumentativo afiche.

Dicha propuesta, permitió a los estudiantes tomar el papel de enunciadores y llevar a cabo procesos de adecuación discursiva y textual, según las características del destinatario y el

propósito particular, que según ellos representaba la imagen expuesta, así, se propuso que cada estudiante adoptara la voz de experto, con la intención de defender ante un determinado público, una idea específica, como la importancia de respetar la vida animal, al momento de tratar temáticas como las corridas de toros. Según Hymes (1998), es importante que las interacciones que se dan en el aula, partan de situaciones comunicativas cotidianas, en las que intervienen personas reales, lo cual, fortalece la funcionalidad de competencias comunicativas como la escritura, en contextos no solo académicos, sino también sociales.

En cuanto al indicador *Destinatario*, en la misma sesión, se propuso a los estudiantes que, haciendo uso de los argumentos construidos, produjeran un texto argumentativo, afiche, que tuviera como propósito convencer a sus compañeros de clase, sobre su verdadera postura, acerca de alguna de las temáticas desarrolladas con anterioridad, entre las que se encontraban temas controversiales, como el cuidado del medio ambiente. De esta manera, los estudiantes tuvieron que modificar su discurso, pensando en las características de un destinatario real y teniendo en cuenta, su principal intención, convencer.

A partir de la propuesta, la pretensión se centró en que los educandos visibilizaran, la necesidad e importancia que tienen los procesos de adecuación en la escritura, ya que, “No existe un escrito-en-sí, fuera de contexto, que sirva para todo, es decir que sea independiente de situaciones reales de uso” (Jolibert, 2002, p. 44). Dicho argumento, quiere decir que no hay estrategias o reglas de contextualización generales, que permitan bajo la misma fórmula, describir a partir de textos variados, un mismo enunciador, destinatario o propósito.

En últimas, los educandos llevaron a cabo procesos de contextualización y representación a través de la construcción de discursos propios, en cada situación comunicativa. Con respecto al indicador *Propósito*, cabe resaltar que fue el que menor cambio

presentó respecto a los niveles de desempeño de los estudiantes, con un porcentaje de 44% de desempeño y en el Pre-test y de 79% en el Pos-test, generando una diferencia de 35 puntos porcentuales.

Sin embargo, aunque un porcentaje pequeño de estudiantes, no logró movilizar sus resultados, en cuanto a los indicadores propuestos, la cantidad de educandos que consiguieron tener un mejoramiento fue mayor, es decir que, la implementación de la secuencia didáctica, sí influyó en la disminución de problemáticas escriturales como: la recurrencia de un discurso subjetivo, la falta de pertinencia y rigurosidad de las fuentes donde se extraía la información, entre otras falencias que se presentaban antes de llevar a cabo la propuesta didáctica.

De acuerdo con estos enunciados, en la sesión número 3, una de las actividades y estrategias de lectura y escritura implementadas, consistió en el análisis de situaciones comunicativas reales y específicas, en las que se profundizó sobre el tipo de discurso que se requería usar en lugares determinados, como una entidad bancaria, un hospital, entre otros, lo cual fue de gran importancia para que los educandos mejoraran el dominio de estrategias de adecuación, no solo a nivel oral sino también textual.

De igual forma, mediante un conversatorio estilo picnic (ver imagen 1 y 2), cada uno de los estudiantes expuso su punto de vista acerca de las características y funciones que cumplía el enunciador, el destinatario y el propósito en cada situación comunicativa presentada; dicho ejercicio, promovió la interacción en la construcción del conocimiento, lo cual, pudo evidenciarse a partir de una comparación del antes y después (ver imagen 3 y 4) de uno de los textos producidos por un estudiante, así, en el afiche argumentativo, se pudo evidenciar un

cambio positivo en la identificación y uso de elementos discursivos y textuales, que tenían como propósito convencer.

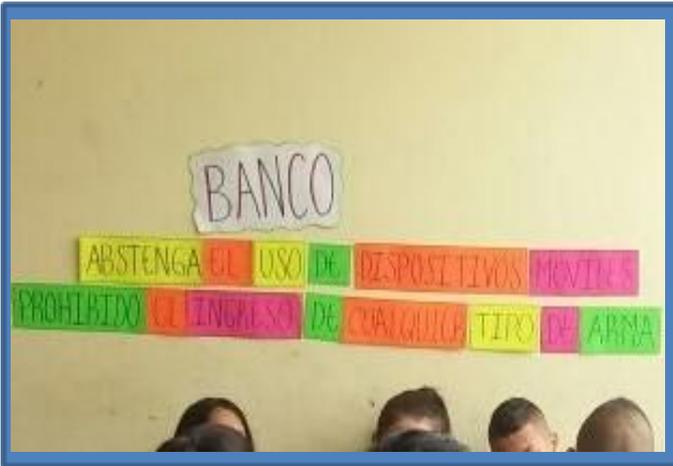


Imagen 1. y 2. Evidencia de la actividad de contextualización y del conversatorio realizado

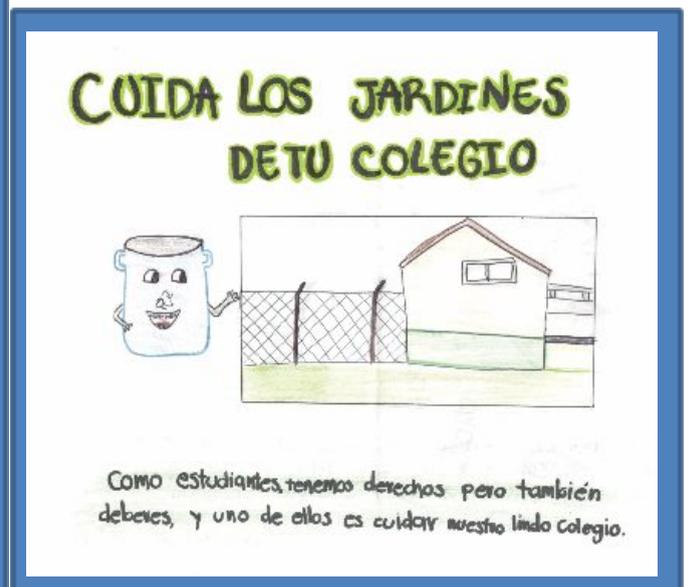
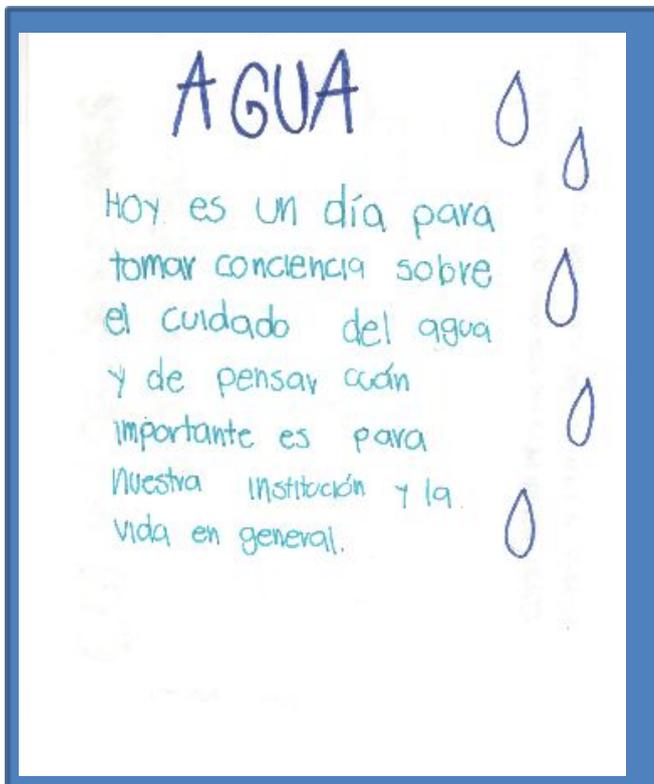
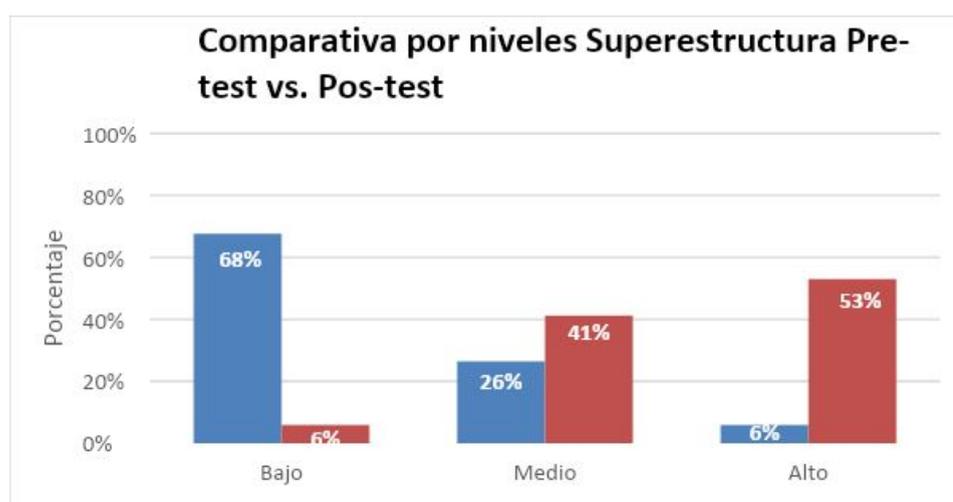


Imagen 3. y 4. Comparativa de los afiches creados por el estudiante N° 8

Por otra parte, se realizará una comparación por niveles, mediante la contrastación de los resultados de desempeño obtenidos en la dimensión Superestructura, a través de la comparación de los porcentajes arrojados en el Pre-test y el Pos-test.

Gráfica 6. Comparativa por niveles Superestructura Pre-test vs. Pos-test



Para continuar con el análisis, se presenta la gráfica número 6, que evidencia los resultados obtenidos por los estudiantes, tanto en el Pre-test como en el Pos-test, en cuanto al nivel de desempeño en la dimensión *Superestructura*. En este contexto, mediante la contrastación de datos se puede apreciar que, en un primer momento, la mayoría de los estudiantes se situaban en un nivel bajo, mientras que, en un segundo momento, es decir, después de la implementación de la secuencia didáctica, gran parte de los educandos se movilizaron a los niveles medio y alto.

La gráfica número 7, demuestra que los estudiantes del grado 10-1, presentaron un avance en los niveles de desempeño en la dimensión *Superestructura*, puesto que, en el

Pre-test el 68% de los estudiantes se posicionaron en un nivel bajo, a diferencia del Pos-test, en el cual, un 41% de ellos lograron movilizarse a un nivel medio y un 53% a un nivel alto. En el marco de estos planteamientos, es posible afirmar que, dicho mejoramiento se debió a la pertinencia de las actividades planteadas y la relación que los estudiantes lograron formar entre el conocimiento de las estructuras formales y su funcionalidad tanto dentro, como fuera del texto.

Al respecto, en la sesión número 6, se planteó realizar un juego tradicional denominado “Jenga” (ver imagen 5) el cual, consistió en armar una estructura o torre con fichas de madera, y con ayuda de un dado, los estudiantes debían anexar o eliminar piezas, sin que la estructura se derrumbara. En ese orden de ideas, esta actividad se llevó a cabo, con el fin de fortalecer la dimensión Superestructura, ya que los estudiantes lograron relacionar los elementos, funciones y características de una estructura textual con una estructura física, a su vez, se propuso la comparación entre el texto argumentativo, descriptivo afiche y el texto argumentativo, afiche, (ver imagen 6) trabajados durante la implementación.



Imagen 5. Evidencia juego tradicional denominado “Jenga”



Imagen 6. comparativo entre un texto argumentativo afiche y un texto argumentativo, descriptivo, afiche.

Según lo expresado, se buscó que los estudiantes a partir de un trabajo colaborativo, entablaran una relación comparativa entre la estructura de madera y la *Superestructura* textual, ya que, ambas organizaciones comparten características similares, relacionadas con aspectos como: la necesidad de darle un orden a las piezas que la conforman para mantener su estabilidad, y la condición de que cada pieza o elemento, a pesar de tener posiciones o

funciones diferentes, exige una relación entre los elementos, para estructurarse como una unidad.

De esta manera, los estudiantes comprendieron, mediante el análisis y comparación de un texto argumentativo, afiche y un texto argumentativo, descriptivo, afiche, que los textos están formados a partir de secuencias y, por tanto, la predominancia de una u otra, definirá la naturaleza de la tipología. En ese sentido, los educandos lograron comprender que un texto argumentativo, afiche, puede tener secuencias descriptivas, que complementan el discurso, sin cambiar necesariamente su intención textual, la de convencer. Con respecto a estos postulados, Álvarez (2001) plantea:

El texto argumentativo, igual que los demás textos, está compuesto por una serie de secuencias de proposiciones, generalmente heterogéneas, por ello, es frecuente que aparezcan junto a proposiciones o secuencias argumentativas otras que no lo son, tales como expositivas, narrativas o descriptivas. (p. 51)

Siendo consecuentes con dichas afirmaciones, el abordaje del texto argumentativo, afiche, facilitó en los estudiantes la apropiación de recursos y estrategias de significación, como la persuasión, contextualización y relación entre elementos de la Superestructura (Título o Eslogan, Desarrollo y Conclusión), fortaleciendo criterios objetivos desde el ámbito semántico, al momento de convencer, lo cual, permitió establecer funciones de cooperación entre las piezas y secuencias que conformaron el texto.

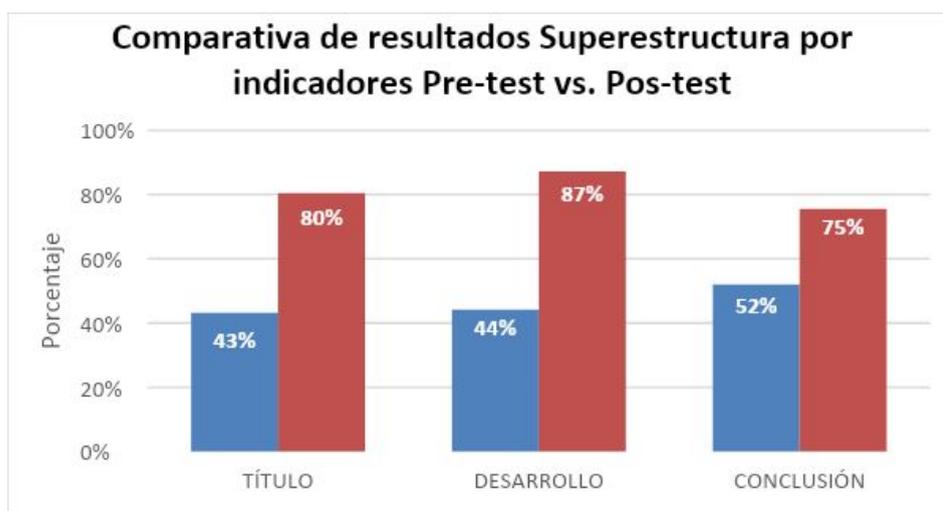
Además, la tipología textual, permitió la exploración de otros sistemas simbólicos, que exigieron a los estudiantes, el dominio de habilidades comunicativas diversas, como la interpretación de imágenes, las cuales, tienen una carga significativa por sí mismas, en esa perspectiva, Copello (2004) asegura que: “De alguna u otra manera el texto puro, para

impactar, debe aumentar su grado de iconicidad y acercarse a la especificidad de la imagen” (p.114).

En concreto, las actividades implementadas en la secuencia, se enfocaron en resaltar las relaciones de correspondencia que se forman entre texto e imagen, permitiendo que los educandos adquirieran una visión más funcional del lenguaje, lo que impidió que la silueta o superestructura del texto fuera concebida como una dimensión aislada de la intención comunicativa, que en este caso, consistió en convencer, así finalmente, desde la producción textual, los estudiantes formaron una relación entre lo que pensaban, expresaban y escribían.

En concordancia, se realizará una comparación por niveles, mediante la contrastación de los resultados de desempeño obtenidos en la dimensión Superestructura, a través de la comparación de los porcentajes arrojados en el Pre-test y el Pos-test.

Gráfica 7. Comparativa de resultados Superestructura por indicadores Pre-test vs. Pos-test



En la gráfica número 7, se presentan los resultados obtenidos por los estudiantes, tanto en el Pre-test como en el Pos-test, respecto al nivel de desempeño en los indicadores, que conforman la dimensión *Superestructura: Título o Eslogan, Desarrollo y Conclusión*. Así, a partir del contraste de los datos arrojados en la primera y segunda prueba, se logra evidenciar un cambio positivo en el nivel de desempeño de los educandos, según los porcentajes evidenciados en los tres indicadores que pertenecen a esta dimensión. No obstante, el indicador que tuvo una mayor transformación fue el número 2 denominado *Desarrollo*, ya que, en el Pres-test se obtuvo un porcentaje de 44% de desempeño, mientras que en el Pos-test fue de 87%, evidenciando un cambio de 43 puntos porcentuales.

Por lo tanto, las estrategias de contrastación planteadas durante la secuencia didáctica, entre las cuales estuvo presente la comparación de un texto argumentativo, afiche con un texto argumentativo, descriptivo, afiche, les permitió a los estudiantes relacionar elementos y funciones superestructurales, mediante la participación directa en procesos escriturales, que fomentaron el reconocimiento de secuencias discursivas y su predominancia en el texto, desarrollando a su vez, un conocimiento más objetivo de esta dimensión.

En relación con lo anterior, en la sesión número 3, se plantearon varias actividades encaminadas a mejorar el desempeño en la dimensión *Superestructura*, una de ellas se denominó “Recursividad textual”, la cual, consistió en que los estudiantes buscaran entre sus pertenencias, diferentes textos que cumplieran con la condición de configurar en una misma composición el lenguaje textual y visual, esto con el propósito de identificar otras tipologías textuales que también usan imágenes, pero que no pertenecen necesariamente al tipo argumentativo, permitiendo a su vez, una visión más objetiva de la estructura textual del afiche. En este sentido, Copello (2004) asume que:

El afiche, como soporte de la comunicación, ha sido estudiado desde diferentes enfoques (...) en tanto el impacto que produce sobre el receptor, por sus costos, su estética, sus funciones, etc. En todos los casos se ha aceptado sin dudar la indisolubilidad del binomio imagen-texto. (p.113)

De acuerdo con lo anterior, y con el fin de evidenciar la relación que se teje entre el lenguaje visual y el lenguaje textual al interior de un texto argumentativo, afiche, se diseñaron estrategias para cada uno de los indicadores propuestos en esta dimensión. Para empezar, con la intención de mejorar el desempeño de los estudiantes en el indicador denominado *Título o eslogan*, en la sesión número 6 se planteó una actividad, que consistió en que los educandos, partiendo del tema principal elegido por el grupo para trabajar el texto argumentativo, afiche, que en este caso, se trató del cuidado y embellecimiento institucional, específicamente de las zonas verdes; crearan un posible título para el futuro texto, explicando los parámetros que se tuvieron en cuenta al elegirlo. Así, mediante un trabajo colaborativo, se llevaron a cabo ejercicios de auto y coevaluación, en donde cada educando argumentó su postura, haciendo uso de procesos de planificación, escritura y reescritura, al realizar las adecuaciones pertinentes.

De esta forma, se logró resaltar la importancia de relacionar las piezas o elementos que conforman la composición textual, a partir de parámetros semánticos, que permitieron establecer una relación de coherencia entre el título y la temática principal de texto. Según dichos planteamientos, Álvarez (2001) expresa que, un texto argumentativo, parte de la relación que se establece entre los recursos persuasivos empleados y su presentación estructural, ya que es desde los anteriores parámetros que se efectúa su intencionalidad.

Por otro lado, para fortalecer el desempeño de los estudiantes, en el indicador *Desarrollo*, en la sesión número 7 se propuso que, de manera visual o gráfica, es decir, mediante dibujos, los educandos representaran las características físicas y textuales de las diferentes tipologías, con la intención de identificar desde el ámbito estructural y discursivo, las diferencias o similitudes que se presentaban. Por ejemplo, las características particulares del texto informativo, fueron representadas mediante la imagen de un sobre (ver imagen 7), el cual, según dedujeron los estudiantes, debía contener una carta y por tanto, algunos datos o elementos relevantes, relacionados con la explicitación de a quién iba dirigida, quién era el remitente y el lugar al que debía ser entregada, entre otros aspectos, que les permitió crear una visión más real y objetiva de los tipos de textos y sus características superestructurales propias, situación que puede corroborarse, al contrastar el antes y después de un texto argumentativo, construido por uno de los estudiantes, afiche (ver imagen 8 y 9) donde el mejoramiento en la identificación y aplicación de elementos estructurales fue evidente.

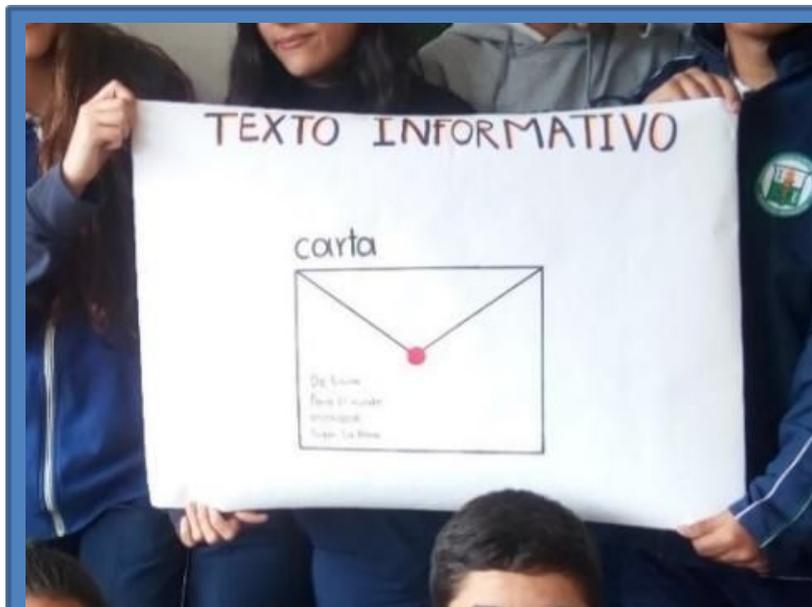
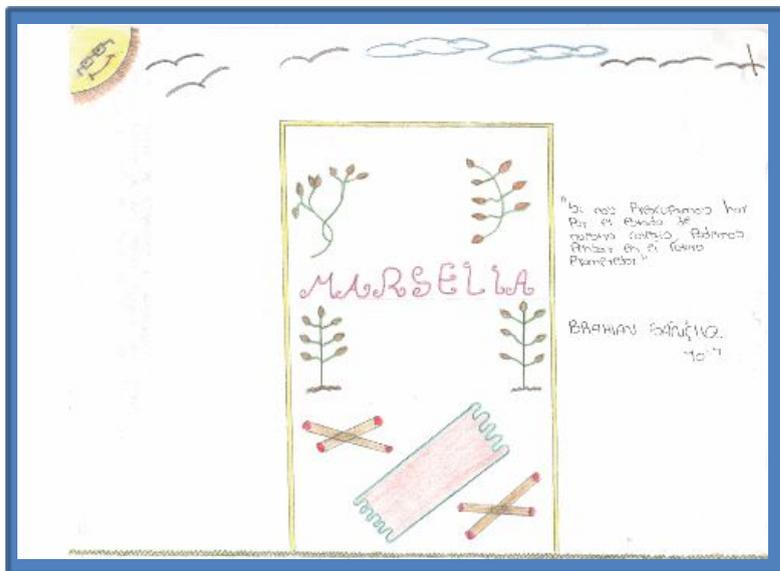


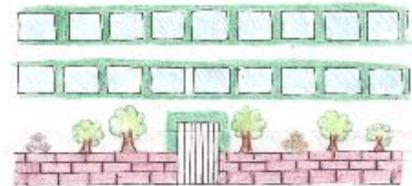
Imagen 7. Evidencia de la actividad denominada “Recursividad textual”





CUIDA LAS ZONAS VERDES DE TU COLEGIO

INSTITUTO ESTRADA



Las zonas verdes
 de tu colegio son sensibles,
 cuídalas, así estarás
 cuidándote a ti mismo
 y a tu entorno.

Imagen 8. y 9. Comparativa de dos afiches argumentativos, creados por el estudiante N° 12

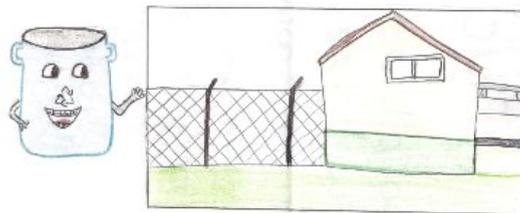
Ahora bien, respecto al indicador *Conclusión*, fue el que presentó una menor transformación, en cuanto al nivel de desempeño de los estudiantes, ya que en el Pre-test se obtuvo un resultado de 52% de desempeño, mientras que en el Pos-test se presentó un porcentaje de 75%, mostrando una diferencia de 23 puntos porcentuales, es decir, un resultado inferior a los otros dos indicadores, cuyas diferencias fueron de 37 y 43 puntos porcentuales.

Sin embargo, en la sesión número 8, se planteó una actividad a favor del fortalecimiento del desempeño en el indicador *Conclusión*, la cual, consistió en que los educandos estructuraran un argumento o enunciado que resumiera o condensara el tema e intención planteada en el afiche construido, con el fin de dar cierre al tema desarrollado que, en este caso, estuvo relacionado con el cuidado y embellecimiento de las zonas verdes de la

institución. En correspondencia, se expone la siguiente conclusión, construida por uno de los estudiantes: “Como estudiantes tenemos derechos, pero también deberes, y uno de ellos es cuidar las zonas verdes de nuestro lindo colegio” (ver imagen 10). Al respecto, Álvarez

(2001) propone que, una
 reforzar los
 expuestos a lo
 composición.

CUIDA LOS JARDINES DE TU COLEGIO



Como estudiantes, tenemos derechos pero también deberes, y uno de ellos es cuidar nuestro lindo colegio.

r y
 ntos
 e la

Imagen 10. Afiche, argumentativo, creado por el estudiante N° 23

Para continuar, se realizará una comparación por niveles, mediante la contrastación de los resultados de desempeño, obtenidos en la dimensión Lingüística textual, a través de la comparación de los porcentajes arrojados en el Pre-test y el Pos-test.

Gráfica 8. Comparativa por niveles Lingüística textual Pre-test vs. Pos-test



La gráfica número 8, muestra los niveles de desempeño de los estudiantes en la dimensión *Lingüística textual*, tanto en el Pre-test como en el Pos-test, así, al contrastar la información obtenida, se constata que, en la prueba inicial, gran parte de los educandos se posicionaron en un nivel bajo y medio, mientras que, en la segunda prueba, los estudiantes se movilizaron en su mayoría al nivel alto. Cabe resaltar que, a partir de la información suministrada y mediante la contrastación de datos, se puede interpretar que, hubo una transformación en los niveles de desempeño, ya que, en la primera prueba un 0% de estudiantes se ubicaron en el nivel alto, mientras que en la segunda prueba, el 50% de ellos se ubicaron en el nivel alto y un 38% en un nivel medio, esto quiere decir que, después de la implementación de la secuencia didáctica, los educandos lograron movilizarse, en su mayoría al nivel alto.

Además, se puede decir que, el avance presentado en los niveles de desempeño de los estudiantes en la dimensión *Lingüística textual*, se dio gracias a que, mediante la implementación de estrategias como la comparación de textos, los procesos de lectura y escritura de manera grupal e individual y finalmente, el uso de la auto y coevaluación, los

educandos aprendieron a identificar elementos lingüísticos, que dotan de cohesión y coherencia al texto.

Por estas razones, los estudiantes, entablaron relaciones de correspondencia, entre los enunciados construidos y las marcas textuales elegidas para esta dimensión, en las cuales se encontraron conectores, signos ortográficos y adjetivos calificativos, a la vez, que hicieron uso de reglas propias de la argumentación, configurando hacia una misma dirección, lo que pensaban, escribían y querían dar a entender, es así como, a partir de la producción de un texto argumentativo, afiche, cuyo propósito era convencer, los educandos pudieron hacer uso de recursos lingüísticos, con miras a persuadir un determinado público. Estas ideas concuerdan con Camargo, Caro y Uribe (2012), quienes plantean que, la argumentación, exige unas condiciones o reglas necesarias para ser considerada racional y pertinente, no obstante, la identificación de elementos no es el único aspecto que delimita la competencia argumentativa, también es importante hacer uso de ellos.

En concordancia, en la sesión número 8, se implementaron estrategias como “El mensaje al revés”, que consistió en presentar a los estudiantes nuevamente el texto argumentativo, descriptivo, afiche, cuyo tema principal es el cuidado del medio ambiente, pero esta vez, el texto fue expuesto de manera desordenada. En primera medida, se propuso a los estudiantes que, haciendo uso de los conocimientos adquiridos acerca del indicador *Conectores*, ordenaran el discurso, con el propósito de que los sucesos o acontecimientos tuvieran un contenido coherente. Por consiguiente, los educandos tuvieron que establecer relaciones entre los enunciados, teniendo en cuenta conectores como: de esta manera, como resultado, de este modo, entre otros, cumpliendo cada uno con una función específica, que dio un orden lógico a la presentación de los argumentos.

Ahora bien, en un segundo momento, el ejercicio de identificación y uso de marcas textuales, se realizó desde los *Signos ortográficos*, para esta actividad, se extrajeron algunos enunciados del texto argumentativo, descriptivo, afiche, los cuales, fueron presentados de forma desordenada, alterando el lugar y por tanto, función de cada uno los signos, entre los que se encontraron: la coma, el punto seguido, el punto final, entre otros elementos lingüísticos, necesarios para darle cohesión al discurso. De hecho, cada educando estructuró el respectivo enunciado, a partir del uso de signos ortográficos, teniendo en cuenta el significado y sentido que se quería dar a entender con el mensaje, dicho ejercicio permitió que los estudiantes hicieran pausas pertinentes al leer, lo cual, mejoró la calidad comprensión y apropiación práctica de los elementos.

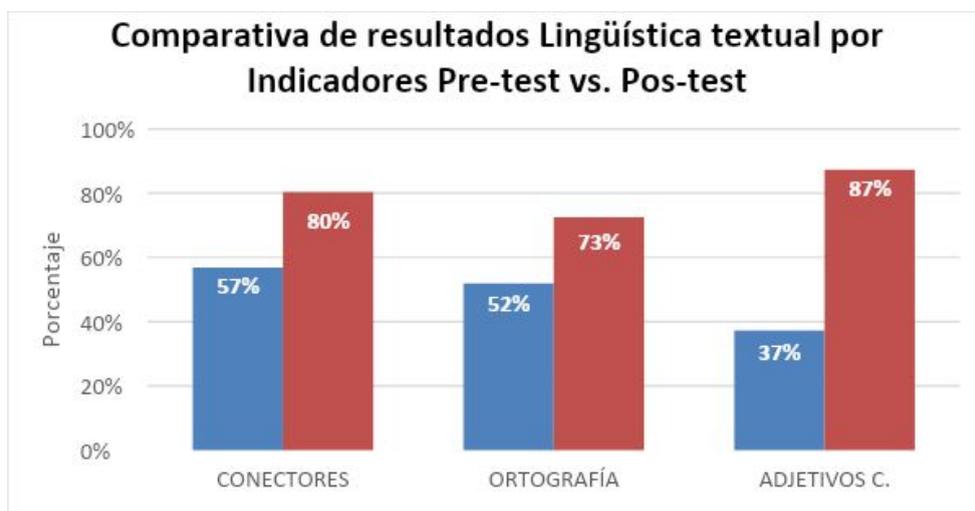
Sumado a esto, para abordar el indicador *Adjetivos calificativos*, se propuso un ejercicio que consistió en que cada uno de los estudiantes, reemplazara los adjetivos encontrados en el texto argumentativo, afiche, trabajado con anterioridad, por otro adjetivo calificativo, sin cambiar el sentido del mensaje, lo cual, permitió fomentar la enseñanza de los elementos formales de la lengua, a partir de la participación directa en los procesos comunicativos, donde la identificación de los elementos y el conocimiento de su función, permitió desarrollar competencias comunicativas escriturales. Sin embargo, cabe señalar que, pese al mejoramiento que se evidenció en el desempeño de los estudiantes en esta dimensión, el 12% no logró movilizarse, después de la implementación de la secuencia didáctica, a un nivel medio o alto.

No obstante, es importante resaltar que, las estrategias implementadas en la secuencia didáctica, específicamente para el fortalecimiento de la dimensión Lingüística textual, tuvieron como propósito principal, la visibilización de los aspectos gramaticales y su

influencia en los discursos. Por lo anterior, “La aproximación a la argumentación en el discurso precisa abordar primero el funcionamiento enunciativo, para luego concentrarse en los niveles microestructurales, como los referidos a la gramática y a la textualidad”. (Olave, 2014, p.80). Es decir que, los aspectos lingüísticos relacionados con marcas textuales y discursivas, son estudiados a partir del enfoque gramatical y lingüístico, sin embargo, esta etapa del proceso escritural, no debe tener predominancia sobre las otras perspectivas comunicativas relacionadas con el lenguaje como la semántica o pragmática.

Adicionalmente, se realizará una comparación por niveles, mediante la contrastación de los resultados de desempeño obtenidos en la dimensión Lingüística textual, mediante la comparación de los porcentajes arrojados en el Pre-test y el Pos-test.

Gráfica 9. Comparativa de resultados Lingüística textual por indicadores Pre-test



Para iniciar el análisis, la gráfica número 10, muestra los resultados obtenidos por los estudiantes tanto en el Pre-test como en el Pos-test, respecto al nivel de desempeño de los estudiantes en los indicadores que componen la dimensión *Lingüística textual*: *Conectores*, *Signos ortográficos* y *Adjetivos calificativos*. Por lo cual, mediante una contrastación de datos,

es posible evidenciar que, en la segunda prueba, hubo una transformación positiva en el desempeño de los estudiantes en cuanto a los tres indicadores.

La gráfica número 10, manifiesta que los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores pertenecientes a la dimensión *Lingüística textual*, varían respecto a la prueba inicial. En ese sentido, el indicador que presentó un mayor cambio fue el número 3 denominado *Adjetivos calificativos*, ya que, en el Pre-test, se arrojó un porcentaje de desempeño de 37%, mientras que en el Pos-test el resultado aumentó a un 87%, evidenciando una diferencia de 50 puntos porcentuales.

Además, se buscó que los estudiantes pusieran en práctica los conocimientos adquiridos sobre la microestructura textual, así, mediante la creación del texto argumentativo, afiche, se apropiaron de estrategias lingüísticas relacionadas con la persuasión y el convencimiento, como el uso de conectores, signos ortográficos y adjetivos calificativos, necesarias para adecuar la información, superando las dificultades que se presentaban en las etapas iniciales de la producción, relacionadas con la construcción de enunciados, ideas o argumentos desordenados y redundantes.

Respecto al primer indicador de la dimensión denominado *Conectores*, una de las actividades que se planteó en la sesión número 8, estuvo relacionada con la comparación de conectores usados en el texto argumentativo, descriptivo, afiche, expuesto con anterioridad y cuya temática principal está relacionada con el cuidado del medio ambiente, y la contrastación de los conectores usados por los mismos estudiantes, de manera oral en una obra de teatro, realizada con la intención de convencer a toda la comunidad académica, sobre la importancia de participar de una jornada de aseo.

En esa perspectiva, la idea principal consistió en que cada estudiante, identificara qué conectores discursivos fueron recurrentes dentro de ambas situaciones, tanto en el afiche argumentativo, como en la obra de teatro, así, de manera colaborativa, los educandos pudieron identificar los conectores que se usan específicamente para el discurso argumentativo y los que se usan para las secuencias descriptivas, teniendo en cuenta que las marcas dominantes, son las que definen su naturaleza textual. En consecuencia, Jolibert (2002), a lo largo de la producción escritural, los parámetros lingüísticos se determinan, tanto a nivel textual, bajo elementos o nexos de modalización y progresión, como a nivel oracional, mediante el establecimiento de relaciones sintácticas y el uso de microestructuras ortográficas.

En concreto, para el segundo indicador denominado *Signos ortográficos*, una de las actividades propuestas en la sesión número 9, consistió en exponer el mismo texto argumentativo, afiche, pero eliminando los signos ortográficos, con el fin de que los estudiantes leyeran en voz alta el texto y a su vez, evidenciaran la dificultad presentada, a la hora de comprender el contenido de manera coherente, en dicha perspectiva, después de la lectura, se pidió a los estudiantes que, completaran el texto con los signos ortográficos que consideraran necesarios y pertinentes, explicando simultáneamente la función de cada uno de ellos, es decir, si era una coma, un punto seguido o aparte, y para qué era importante su uso o funcionalidad en el texto.

Por último, el indicador *Adjetivos calificativos*, se trabajó en la sesión número 10, mediante la descripción de unas fotografías, captadas por lo estudiantes con la intención de recolectar el material gráfico, necesario para la construcción de un texto argumentativo, afiche, en el cual, la temática principal estaba relacionada con el cuidado y embellecimiento institucional, por esto, se propuso a los estudiantes, describir mediante el uso de adjetivos

calificativos, lo que podían percibir en las imágenes, referente al estado físico de dichas zonas y las principales problemáticas presentadas como: arrojar basuras, rayar las paredes, entre otros conflictos que afectan el ambiente escolar.

En ese orden de ideas, los educandos acompañaron las imágenes, con argumentos que se formaron a partir del uso de adjetivos calificativos que tenían relación con aspectos ambientales como: limpio, agradable, saludable, puro, entre otros, así, los educandos lograron a partir de la escritura, formar secuencias descriptivas que aportaron información más objetiva y convincente, a los hechos concretos y reales que reflejaba la imagen y a su vez, aumentando el poder de persuasión del mensaje y en sí del texto en su totalidad.

En concordancia, la identificación y relación de elementos o marcas discursivas como: Conectores, Signos ortográficos y Adjetivos calificativos, permitió a los educandos comprender a partir de los textos argumentativos expuestos, que cada elemento o marca tiene una función específica, en relación con el propósito o intención comunicativa del mensaje. Dicho abordaje coincide con Cano (2014), quien expresa que, tanto los elementos semánticos de la comunicación, como los elementos lingüísticos de la escritura, determinan la intencionalidad comunicativa de un texto o discurso, ya que ambos factores permiten mediante enunciados, la adecuada representación de un contenido proposicional.

En términos generales, competencias comunicativas como la escritura, exigen llevar a cabo procesos de significación, en los que la representación objetiva de ideas o argumentos, parte de factores tanto semánticos como sintácticos, que permiten mediante el discurso y los enunciados, crear una construcción lógica y comprensible. En definitiva, mediante la implementación de la secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos, afiche, se plantearon procesos escriturales relacionados con: la planificación, organización y

reescritura de la información, lo cual, dio paso a nuevas versiones y adecuaciones textuales, que aumentaron la eficacia comunicativa del mensaje.

En conclusión, los estudiantes, lograron enfrentarse a la hoja en blanco, haciendo uso de la sintaxis, la cohesión y la coherencia escritural y visual, lo cual, puede evidenciarse a través de una comparativa entre el antes y después de una de las composiciones de un educando, donde el texto argumentativo, descriptivo, afiche, (ver imagen 11 y 12) inicialmente carecía de una adecuada jerarquización y representación lingüística de elementos, mientras que en una segunda versión, el texto tiene más estructurado el discurso y la jerarquización de información, elementos y argumentos, es permanente, es decir, se mantiene desde el primer al último enunciado.

LAS ZONAS VERDES DE TU COLEGIO SON ÚNICAS



SI QUIERES DISFRUTAR DE LA NATURALEZA DE TU COLEGIO, ¡CÚDALA! YA QUE ÉSTA EMBELLECE TU ESTANCIA EN EL MISMO.

PAPA DISFRUTAR...
MAY QUE CUIDAR.

PROTEJAMOS LAS ZONAS VERDES DE NUESTRA INSTITUCIÓN EDUCATIVA



Las zonas verdes de tu colegio no sólo embellecen, sino que también purifican el ambiente de tus entornos cotidianos. Los árboles y plantas producen oxígeno para la supervivencia de nueve de cada diez especies.

Reflexiona sobre el impacto de tus actos, así podremos tener un colegio libre de contaminación.

Imagen 11 y 12: Comparativa antes y después de un afiche argumentativo, descriptivo, creado por el estudiante N° 27

Para dar continuidad al análisis, se presentan las reflexiones producidas por las docentes investigadoras, acerca de sus propias prácticas de aula, realizadas antes, durante y después de la aplicación de la secuencia didáctica.

4.2 Análisis cualitativo de la información

En el presente apartado se da cuenta del análisis reflexivo, sobre las prácticas pedagógicas de las docentes investigadoras, a través de la implementación de la secuencia didáctica. Para iniciar, es importante resaltar que, incorporar la reflexión como un camino hacia la toma de consciencia y objetividad sobre las prácticas de enseñanza, le permite al docente cuestionarse a sí mismo, sobre los aspectos que implican su quehacer de manera objetiva. Teniendo en cuenta estas afirmaciones, Perrenoud (2007) enuncia que, el enseñante tiene un papel activo dentro de sus propias prácticas, por tanto, es necesario adquirir competencias que permitan intervenirlas y transformarlas, antes, durante y después de la acción, como una forma de perseguir la asertividad en los procesos educativos.

Es preciso aclarar que, el siguiente análisis se realiza en primera persona y se abordan temáticas relacionadas con las impresiones que interpretaron las docentes investigadoras, a la hora de registrar la información, teniendo en cuenta las siguientes categorías: *Descripción, Transformaciones, Toma de decisiones, Autopercepciones y Percepción de los estudiantes*, las cuales, son producto del ejercicio colectivo del grupo perteneciente a la cuarta cohorte en

profundización, de la línea de Lenguaje, en la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, con el fin de sistematizar la información a través de los diarios de campo, durante las tres fases de la secuencia didáctica: *Preparación*, se compone de la sesión 1 a la 3, *Desarrollo*, se conforma de la sesión 4 a la 8 y *Evaluación*, que se configura desde la sesión 9 hasta la 13.

4.2.1 Fase de preparación, Docente 1:

En esta parte del análisis, presento una reflexión sobre mis prácticas de enseñanza, implementadas durante la implementación de la secuencia didáctica, diseñada para la producción de textos argumentativos, afiche. Por lo que, desde una perspectiva cualitativa, empiezo por enfatizar en las categorías, que se desarrollaron con mayor frecuencia en esta fase de Preparación, entre las cuales se encuentran: *Descripción y Percepción de los estudiantes*.

“En este primer acercamiento al proyecto, los estudiantes se mostraron muy entusiasmados al participar del conversatorio propuesto, para hablar sobre la importancia de ser buenos lectores y escritores de textos tipo afiches, demostrando que tenían conocimientos previos, acerca de la importancia e incidencia del lenguaje, no solo en el ámbito escolar, sino también cotidiano” (Diario de campo, 2018, sesión N°1).

A partir de estos planteamientos, la presencia de estas categorías en esta fase de la implementación, se debió a que el ejercicio de recordar de manera detallada, aspectos como los materiales, espacios usados en las dinámicas propuestas, el cronograma y los pormenores de su cumplimiento, las adecuaciones realizadas y sus causas, entre otros elementos relacionados con el registro de actividades, se había convertido en una rutina que muchas

veces, me impedía tomar distancia, y así asumir una mirada introspectiva de mi realidad en el aula.

Sin embargo, al llevar a cabo la secuencia didáctica, pude concientizarme sesión a sesión, sobre la importancia que tiene una evaluación formativa en los procesos de enseñanza, lo cual, hizo que cambiara mis concepciones y hábitos, sobre las diversas formas y tipo de valoraciones, las cuales, no dependen de un periodo de tiempo o etapa determinada.

4.2.2 Fase de desarrollo, Docente 1:

En la fase de desarrollo, las categorías que tuvieron mayor protagonismo fueron: *Transformaciones y Toma de decisiones*, esto fue posible, gracias a que asumí el rol docente desde otra perspectiva, en la que el conocimiento académico hace parte de las prácticas socioculturales, es así como, empecé a darle importancia a situaciones no solo relacionadas con la adecuación de espacios, herramientas y cronogramas, sino además a circunstancias que tienen que ver con la constante adecuación de estrategias didácticas, en las que se articule el conocimiento con la realidad de los estudiantes y mediante las cuales, sea posible relacionar los conceptos con prácticas cotidianas, en este caso, dichas prácticas estuvieron encaminadas a relacionar la enseñanza del lenguaje, con el cuidado y embellecimiento institucional.

En definitiva, en cada una de las actividades llevadas a cabo, pude evidenciar cómo la experiencia y la práctica, son aspectos fundamentales en la adquisición del conocimiento. “(...) Del mismo modo que debiéramos, indagar las manifestaciones del arte profesional, deberíamos examinar las distintas maneras a través de las cuales los profesionales lo adquieren” (Schön, 1987, p.26). Es decir, no es suficiente con evaluar los productos finales, también es importante, indagar sobre cómo se aprenden y dominan dichos procesos.

4.2.3 Fase de evaluación, Docente 1:

En esta fase, las categorías que se presentaron de manera recurrente fueron:

Transformaciones y Autopercepciones, lo que posiblemente se debió, a que mediante los ejercicios introspectivos o metacognitivos, llevados a cabo al finalizar cada sesión, pude evidenciar cómo de esta manera, se adquiere más consciencia y control, sobre los propios procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual, determinó la eficacia de las estrategias implementadas en el aula.

Por lo anterior, estas prácticas reflexivas, me permitieron entender que la motivación de los estudiantes, depende de la relación que puedan establecer entre los saberes que aprenden y su funcionalidad en la resolución de problemáticas cotidianas, es decir, si el educando entiende para qué le sirve lo que le enseñan, los conceptos desarrollados adquieren sentido y significación. Para Schön (1992) el aprendizaje de una competencia, requiere de la práctica, es decir, comprender su funcionalidad en contexto, y es gracias a la orientación profesional, que los educandos logran elegir por sí mismos lo que necesitan saber para desenvolverse en sus prácticas cotidianas.

En últimas, analizar mis registros en el diario de campo, me permitió realizar un distanciamiento para examinar de manera más objetiva mis propias acciones, y, por tanto, su incidencia en una transposición didáctica pertinente, que ajuste la teoría con la práctica, a través de estrategias como una secuencia didáctica.

4.2.4 Fase de preparación, Docente 2:

En esta primera fase, las categorías que se presentaron con mayor frecuencia fueron:

Descripción y Percepción de los estudiantes, lo que posiblemente se debió a mi costumbre de

registrar mediante el diario de campo, los contenidos vistos, el material usado y en general, de registrar a manera de cronograma todo lo que se realizó en la clase, lo cual, me facilitó el registro de cada una de las estrategias implementadas. A su vez, mi interés por lo que expresaban los estudiantes, se manifestó más en esta etapa de la implementación, ya que, mi atención se enfocó principalmente, en pensar cuáles eran las mejores decisiones y estrategias a implementadas en cada sesión desarrollada, teniendo en cuenta sus necesidades y preferencias.

Sentí mucha emoción, al ver que los estudiantes participaron de las diversas actividades planteadas, siempre con la expectativa de querer saber para qué les servía lo que estaban aprendiendo en el momento, puesto que, precisamente las acciones metacognitivas que se realizaban, iban enfocadas a que ellos mismos respondieron qué, cómo, y para qué aprendían. (Diario de campo, sesión N°10, 2018)

En esa perspectiva, la fase de Preparación fue el momento en el que, a través de diversas actividades diagnósticas, logré indagar sobre los saberes previos que tenían los estudiantes acerca de la concepción de lectura y escritura, situación que me proporcionó bases y herramientas para iniciar la construcción de ideas, respecto a lo que en realidad implicaban las dos acciones comunicativas.

4.2.5 Fase de desarrollo, Docente 2:

En esta etapa de la secuencia didáctica, las categorías que más se presentaron en la etapa del *Desarrollo*, a través del registro de diario de campo fueron: *Autopercepciones* y *Toma de decisiones*, ya que, estuve más atenta al tipo de ambiente que se formaba en el aula, este momento de la secuencia, estuvo enmarcado en enseñar y aprender a través de la práctica y la interacción, por tanto, tener el control y tomar decisiones adecuadas, permitió usar el

diálogo como una de las principales herramientas para trabajar cada una de las sesiones. Por lo tanto, mis preocupaciones estuvieron enmarcadas en aspectos que iban desde la disposición o ubicación de las sillas, hasta el tipo de recursos y conceptos elegidos, con el fin de evitar que las clases fueran monótonas, descontextualizadas o unidireccionales.

Cabe resaltar, mis decisiones en el aula, durante todas las sesiones, estuvieron enmarcadas desde y hacia el interés de los estudiantes, ya que, mi propósito principal siempre fue que los educandos asumieran un papel activo dentro de su propio aprendizaje. En este sentido, Perrenoud (2007) afirma que: “Reflexionar durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cuál es la mejor táctica, qué orientaciones y qué precauciones hay que tomar, qué riesgos existen, etc.” (p. 30).

Por consiguiente, puedo afirmar que, el ejercicio reflexivo no debe ser exclusivo del docente, ya que los estudiantes, también deben cuestionarse acerca de lo que necesitan aprender, aumentando de esta manera, el nivel de asertividad en los procesos educativos, ya que, las temáticas elegidas podrán ser funcionales en contextos reales.

4.2.6 Fase de evaluación, Docente 2:

En la etapa de la evaluación, la categoría que se llevó a cabo con mayor despliegue fue: *Toma de decisiones*, ya que, pese a haber planeado todas las actividades y el cronograma para la implementación de la secuencia didáctica, los imprevistos fueron muy recurrentes, por lo que contar con el tiempo estipulado fue una ardua labor, puesto que, también se debía cumplir con un calendario escolar propuesto por el Ministerio de Educación Nacional. De esta forma, Perrenoud (2007) asegura que, un docente reflexivo, comprende que la responsabilidad frente a los aciertos o desaciertos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no dependen de

las políticas, instalaciones o directivas de la institución educativa, sino que, por el contrario, es consciente de su papel activo y del peso que tienen sus actuaciones en la educación.

En concordancia, considero importante resaltar que, la eficacia de los procesos educativos, están sujetos en gran medida, a las decisiones y actividades que propone el docente, las cuales deben partir de las expectativas y sugerencias de los estudiantes, quienes son los directamente involucrados en la construcción del conocimiento. Finalmente, en la fase de evaluación, pude comprobar que las actividades metacognitivas propuestas, influyeron en que los estudiantes pudieran responderse a sí mismos, cuál era la incidencia y función, de cada uno de los conocimientos adquiridos.

En conclusión, la implementación de la secuencia didáctica, transformó mis prácticas en la enseñanza del lenguaje y mis concepciones sobre lo que implica la educación, puesto que, dichas experiencias, me permitieron adquirir conocimientos y competencias más objetivas, frente a la adquisición de los saberes, como la importancia de la contextualización, actualización e investigación de los mismos.

5. Conclusiones

En este apartado, se presentan las conclusiones que surgieron, después de realizar el proyecto investigativo, el cual, tuvo como objetivo determinar la incidencia de una secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, en la producción de textos argumentativos, afiche, de los estudiantes de grado décimo, de la Institución Educativa Instituto Estrada, del municipio de

Marsella, Risaralda, y a su vez, se pretende reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje.

Para empezar, al analizar los resultados obtenidos en el Pre-test, se puede evidenciar que, los estudiantes presentaron dificultades en el dominio de las dimensiones elegidas: ***Situación de comunicación, Superestructura y Lingüística textual***, las cuales, configuran la producción textual, debido a que los aspectos formales de la lengua, tienden a ser reducidos a la memorización de elementos aislados. Respecto a estos planteamientos, Olave (2014) sugiere que, las prácticas tradicionales, transmiten los procesos de escritura, como productos o tareas, que solo adquieren sentido en el área de Lengua castellana, limitando la funcionalidad del lenguaje, al ámbito académico.

No obstante, al contrastar los resultados, tanto del Pre-test, como del Pos-test, es posible concluir que, los estudiantes tuvieron un cambio positivo en los niveles de desempeño, presentados en cada una de las dimensiones abordadas, gracias a la implementación de una secuencia didáctica, lo cual, conllevó a rechazar la hipótesis nula y validar la hipótesis de trabajo.

En consecuencia, respecto a la primera dimensión denominada ***Situación de comunicación***, los resultados obtenidos en el Pre-test, evidencian que, a pesar de que los estudiantes tenían una idea general de su papel como autores en la construcción de un texto, no siempre eran conscientes de que escribían para otros, por lo que, pocas veces lograban identificar las características de su posible destinatario, impidiendo de esta manera, la adecuación del discurso a una situación comunicativa específica.

Además, al momento de producir el texto, en este caso, argumentativo, afiche, los estudiantes desconocían las estrategias discursivas necesarias, para lograr el propósito de

convencer a sus compañeros de clase, sobre la importancia de cuidar y embellecer los espacios institucionales, limitando su responsabilidad como enunciadores, a cumplir una tarea o producto final, con el fin de obtener una valoración cuantitativa, sin percatarse del destinatario y propósito real en dicha situación comunicativa. Estas problemáticas también son sustentadas en investigaciones como las de Ariza y Fontalvo (2011) y Bendezú (2012), en las cuales, se defiende que los procesos de enseñanza y aprendizaje, partan de situaciones comunicativas reales y cotidianas.

Ahora bien, respecto al Pos-test es posible enunciar que, las producciones escritas de los estudiantes mejoraron, ya que, se propusieron actividades como: la ejemplificación y el análisis de textos expertos, promoviendo a su vez la escritura, a partir de situaciones comunicativas cotidianas, a través de la producción de un texto argumentativo, afiche, cuyo tema principal fue el cuidado y embellecimiento institucional, en la que los estudiantes, debían inferir las características del destinatario y propósito del mismo, adecuando el discurso al contexto real. En palabras de Jolibert (2002), la producción textual, debe partir de situaciones auténticas, que tengan relación inmediata con la vida y con proyectos en los que esté involucrado el curso intervenido.

Respecto a la segunda dimensión, denominada *Superestructura*, es posible aclarar que, según los resultados obtenidos en el Pre-test, los estudiantes presentaban dificultades en la producción de textos, sin embargo, pese a reconocer la existencia de diversas tipologías, no tenían mayor consciencia de su composición a partir de una estructura textual, la cual, delimita las diferencias y características de cada texto, por lo cual, al momento de producir el texto, omitían algunos de los elementos que conformaban la estructura, en este caso, del texto argumentativo, afiche, como: el Título o Slogan, el Desarrollo o la Conclusión.

Otra de las problemáticas presentadas por los estudiantes, en cuanto a la producción textual, se relacionó con la escasa jerarquización de argumentos según su fuerza e importancia, además, generalmente, los estudiantes expresaban sus ideas de manera desordenada. Asimismo, al momento de construir el Título o Eslogan, relacionado con el cuidado y embellecimiento institucional, omitían información relevante, como el hecho de mencionar el colegio, en cuanto al Desarrollo, pocas veces se presentaba el elemento visual que caracteriza la *Superestructura* del afiche, lo que finalmente no permitía, que estos elementos tuvieran relación entre sí.

No obstante, en el Pos-test, la dimensión *Superestructura*, evidenció cambios importantes, ya que, la estrategias desarrolladas, entre las cuales estuvo la comparación entre una estructura de piezas de madera y una estructura textual, a través del juego tradicional, denominado “Jenga”, permitieron que los estudiantes, adquirieran mayor consciencia, sobre la función y orden específico de cada uno de los elementos que conforman una estructura, los cuales, debían tener relación entre sí, apuntando a un mismo propósito, que en este caso, era el de convencer.

Al respecto, los estudiantes lograron comprender la relevancia que tiene la jerarquización, no solo de los elementos que componen la *Superestructura*, sino también, de los argumentos e ideas desarrolladas, con el fin de darle mayor pertinencia, eficacia y rigurosidad al texto, al momento de perseguir el propósito del mismo. Al respecto, Álvarez (1997) plantea que, la Superestructura, delimita las características lingüísticas y textuales de cada tipología.

Adicional a lo anterior, otra de las actividades que facilitó el fortalecimiento de esta dimensión, fue el hecho de proponer a los estudiantes, que, mediante la captura de fotografías, representaran las problemáticas de aseo que se evidenciaban en la institución educativa, lo

cual permitió aterrizar los conceptos desde situaciones reales y de esta manera, configurar una relación más contextualizada entre los elementos.

Dichas afirmaciones tienen correspondencia con las propuestas que plantea el Ministerio de Educación Nacional, a través de los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana, donde se defiende la necesidad de impartir los conocimientos, a través de situaciones comunicativas reales, que se ajusten al contexto inmediato de los estudiantes.

Para continuar, al analizar los resultados obtenidos en el Pre-test, respecto a la dimensión *Lingüística textual*, es posible concluir que, los estudiantes presentaban falencias, en cuanto a la construcción lógica y pertinente del discurso, así, en primera instancia, estaban poco familiarizados con los procesos de planificación, lo que impedía obtener varias versiones del texto producido para mejorar la calidad de su escritura. Por lo tanto, pese a que los estudiantes identificaban los diversos signos de puntuación, los adjetivos y los conectores, generalmente, no hacían uso de dichos recursos lingüísticos, desconociendo la función específica que cumplían cada uno de ellos en el discurso.

En ese orden de ideas, los textos producidos carecían de sentido y lógica, por lo cual, los estudiantes, pocas veces lograban relacionar la situación comunicativa real, con el uso y función de los elementos lingüísticos, es decir, el discurso no lograba crear una relación entre las marcas textuales y el propósito de convencer.

En cuanto a los resultados del Pos-test, en la dimensión *Lingüística textual*, es posible constatar que los estudiantes, lograron fortalecer su desempeño, gracias a las actividades implementadas, que se relacionaron con el análisis y comparación de textos expertos, en los que se reflexionó acerca del orden y función específica de cada uno de los elementos lingüísticos elegidos. En esa medida, Agosto (2011), refiere que, la enseñanza de la escritura,

no debe partir de la memorización de los elementos lingüísticos, sino de la comprensión de los mismos, desde su relación con el propósito del texto.

Cabe mencionar, que las actividades propuestas en la secuencia didáctica estuvieron direccionadas al fortalecimiento de estrategias de convencimiento, no solo de carácter discursivo sino también visual, a partir de situaciones comunicativas reales, lo cual, permitió que los estudiantes desarrollaran habilidades como: la adecuación discursiva, la jerarquización de argumentos, la planificación y reescritura, entre otras, enriqueciendo de esta manera sus producciones textuales, específicamente del texto argumentativo, afiche. Según, Camps (2003), la lengua, debe ser abordada desde tareas cotidianas, que impliquen a los alumnos llevar a cabo ejercicios de su interés, en los cuales, los saberes son útiles para la resolución de problemáticas reales.

Adicional a esto, a través del enfoque comunicativo en el que se inscribió la secuencia didáctica, se buscó formar una mediación entre el conocimiento que se implementan en las aulas, con la realidad de los estudiantes, lo que permitió que los estudiantes, fueran más allá de la memorización de las normas formales de la lengua y así adquirir una perspectiva más social y funcional, sobre las interacciones comunicativas, que se dan a partir de procesos como la lectura y la escritura, a la vez, que se partió de un aprendizaje colaborativo, en el que, se desarrollaron procesos de diálogo y cooperación entre discursos. Desde la perspectiva de González (2016) se propone que, el enfoque comunicativo, permite motivar la interacción y la participación, entre otros valores sociales, como una actitud crítica frente al conocimiento.

Además, abordar la tipología textual argumentativa, aportó no solo a la enseñanza del lenguaje y a los procesos de producción textual, sino también a la toma de posturas y defensa de ideas a través de argumentos, lo cual, promovió habilidades sociales como la participación

ciudadana y el respeto por las diferencias, promoviendo a su vez, la solución de problemáticas a través del diálogo y el consenso. Respecto al afiche, es posible enunciar que gracias al uso de imágenes, los estudiantes ampliaron las posibilidades de significación y exploraron otros sistemas simbólicos, que enriquecen el lenguaje y permiten analizar de manera más reflexiva la información que circula a través de los diversos medios de información. Páez y Ayala (2017) defienden que el afiche, como tipología textual, debe hacer parte del nuevo currículo escolar, puesto que es un medio que refleja la realidad social y permite su análisis, desde una perspectiva crítica.

Finalmente, se puede concluir que la realización de este proyecto investigativo, permitió la transformación de las prácticas de enseñanza implementadas, gracias a la reflexión constante por parte de las docentes investigadoras, en cada uno de los procesos que se llevaron a cabo, entre los cuales, uno de los más destacados fue la planeación y contextualización del conocimiento, a la realidad de los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades y preferencias. En consecuencia, Perrenoud (2007) enuncia que, la reflexión continua de las prácticas de enseñanza, permite al docente adquirir habilidades para anticiparse a los imprevistos que pueden surgir a lo largo de los procesos y, de esta manera, intervenir de forma pertinente.

6. Recomendaciones

Al concluir el presente proyecto investigativo y teniendo en cuenta los resultados de la implementación de la secuencia didáctica, la cual, se inscribió en un enfoque comunicativo, para la producción de textos argumentativo, afiche y partiendo de la reflexión de las prácticas de enseñanza del lenguaje, es pertinente realizar las siguientes recomendaciones:

Para el ámbito educativo, se recomienda que, en todos los niveles de escolaridad, las propuestas metodológicas sean abordadas desde un enfoque comunicativo, ya que se hace necesario partir de situaciones comunicativas reales y contextualizadas, con el fin de despertar mayor sentido e interés de los estudiantes, frente al conocimiento. Además, según lo plantea el Ministerio de Educación Nacional, en los Lineamientos Curriculares del lenguaje, “Esta orientación del lenguaje hacia la significación es el marco de trabajo de evaluación en lenguaje del Servicio Nacional de Pruebas ICFES en la actualidad” (Hymes, 1998, p.46).

Por otra parte, es importante tener presente que, las actividades que se pretendan llevar a cabo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, deben ser continuas, transversales y su evaluación formativa. Por lo tanto, se recomienda el uso y diseño de secuencias didácticas, como un medio que facilita la interacción entre pares y el trabajo colaborativo, a partir de contextos reales.

De otro lado, se propone que los procesos de producción textual se lleven a cabo bajo un enfoque comunicativo, en concordancia con Hymes (1998), las prácticas de interacción social, enriquecen la significación de los actos de habla, lo que permite adquirir competencias, que amplían las posibilidades de participación social. En ese sentido, los estudiantes logran comprender la importancia de sus discursos y la carga significativa que contienen, lo cual posibilita una interpretación más consciente del contexto y la realidad que los rodea.

Además, se hace énfasis en la importancia de implementar estrategias de producción textual, como el uso de consignas, permitiendo orientar al estudiante de manera más precisa, acerca del propósito o intención de dicha actividad. A su vez, es importante que el docente investigue antecedentes y referentes teóricos relacionados con el estudio del lenguaje, puesto que, estas bases estructuran las estrategias y metodologías que se van a emplear en el aula. En este sentido, dichas metodologías determinan la eficacia y coherencia de los procesos educativos, ya que para realizar una transposición didáctica pertinente, es importante dominar conceptos y tener la capacidad de relacionarlos con las particularidades de cada contexto, lo que permite a los estudiantes formar cierta autonomía frente a su propio aprendizaje.

Por otro lado, se recomienda un acercamiento al texto argumentativo, a partir de su uso en situaciones comunicativas reales, con el fin de que el estudiante comprenda su funcionalidad, no solo en el contexto académico, sino también sociocultural, esta tipología permite desarrollar habilidades de participación, diálogo y consenso, lo que a su vez, promueve el respeto por las opiniones de otras personas y permite el uso de estrategias de convencimiento, que dotan de fuerza y validez los puntos de vista propios. Para (Álvarez, 1997), el locutor produce un discurso para expresar un punto de vista, en busca de una

respuesta, que posiblemente será un contra-discurso, dando paso a una situación de argumentación.

En cuanto al afiche, se sugiere incluir en el currículo escolar este tipo de textos, puesto que, gracias a su estructura y características, permite analizar la información que circula a través de los medios masivos de información, de forma crítica, asumiendo una posición frente a lo que se lee y asumiendo otras perspectivas de significación, entre las que se encuentra la imagen.

A su vez, se sugiere el uso y diseño de rejillas de producción o comprensión textual, debido a que, estos instrumentos de evaluación permiten que los estudiantes formen criterios propios, mediante los cuales pueden identificar, clasificar, jerarquizar, corregir y reestructurar el discurso argumentativo, para mejorar en las próximas versiones la composición textual, puesto que esta estrategia parte de la contextualización y delimitación de las dimensiones e indicadores que se van a desarrollar en el escrito, los cuales, en este caso, partieron de la *Situación de comunicación, Superestructura y Lingüística textual*.

Para finalizar, se recomienda el diseño de un diario de campo como un instrumento que le permite al docente analizar, evaluar y reestructurar sus propias prácticas de enseñanza, ya que, en palabras de Perrenoud (2007), al realizar un trabajo de reflexión introspectiva, el enseñante adquiere un grado más de objetividad, que le permite tomar decisiones antes, durante y después de la implementación de las actividades. En consecuencia, una de las formas más eficaces de transformar paradigmas educativos, consiste en incluir la reflexión en los procesos de evaluación, no como un requisito, sino como una práctica natural, que surge en cada uno de los procesos que se llevan a cabo, con el propósito de adaptarlos a las características y necesidades de la sociedad contemporánea.

7. Referencias bibliográficas

Abadía, A. y Espinosa, L. (2017). El debate escolar y la producción de textos argumentativos.

Armenia, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira. Maestría en Educación.

Recuperado de

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8097/372623A116.pdf?sequence=1>

Agosto, S. (2011). El uso del periódico para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura de textos argumentativos en cuarto curso de la enseñanza secundaria obligatoria. Madrid,

España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de

<http://eprints.ucm.es/14017/1/T33256.pdf>

Álvarez, T. (1997). El texto argumentativo en Primaria y Secundaria. Madrid, España:

Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de

<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA9797110023A/19840>

Álvarez T. (2001). Textos Expositivo- Explicativos y Argumentativos. Barcelona, España:
Primera edición, Ediciones Octaedro, S. L. Bailén, 5- 08010.

Álvarez T. (2001). (Quién cita a Adam) Textos Expositivo- Explicativos y Argumentativos.
Barcelona, España: Primera edición: Ediciones Octaedro, S. L. Bailén, 5- 08010.

Alzate, C. (2018). La producción del texto argumentativo como estrategia didáctica en la
alfabetización científica de los estudiantes de grado décimo de la institución educativa
Nuestra Señora de la Presentación. Manizales, Colombia: Universidad Nacional de
Colombia. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. Recuperado de
<http://bdigital.unal.edu.co/62352/1/30400041.2018.pdf>

Ariza, L. y Fontalvo, C. (2011). Desarrollo pedagógico con tic para la producción de textos
escritos en la educación básica secundaria. Barranquilla, Colombia: Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4495530.pdf>

Bendezú, R. (2012). Análisis de la argumentación y los procesos inferenciales en una muestra
de textos publicitarios impresos en lengua española. Santiago de Chile, Chile.
Universidad de Chile: Facultad de Filosofía y Humanidades Departamento de
Lingüística. Recuperado de
<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113748/Bendezu%20Raul.pdf;sequence=1>

Bolívar, A. y Montenegro, R. (2012). Producción de textos argumentativos escritos en
estudiantes de décimo grado. Barranquilla, Colombia. Universidad Autónoma del
Caribe. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4497300>

Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). Más allá del dilema de los métodos. Bogotá, Colombia:

Universidad de los Andes, tercera edición, Grupo Editorial Norma. Recuperado de

<https://es.scribd.com/doc/26062421/Mas-alla-del-dilema-de-los-metodos>

Camargo Z., Uribe. G., Caro M. (2011). Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos. Quindío, Colombia: Universidad del Quindío.

Camargo Z., Uribe. G., Caro M. (2011). (Quienes citan a Hayes). Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos. Quindío, Colombia: Universidad del Quindío.

Camargo Z., Uribe. G., Caro M. (2011). (Quienes citan a Camps). Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos. Quindío, Colombia: Universidad del Quindío.

Camargo Z., Caro M., Uribe G., (2012). Didáctica de la comprensión y la producción de textos académicos. Quindío, Colombia: Universidad la gran Colombia, número 8, 1794-8932. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4137/413740749011.pdf>

Camps, A. (2003). Secuencias Didácticas para aprender a escribir. Barcelona, España: Grao.

Cano, J. (2014). Procesos argumentativos en la producción de textos (orales y escritos) mediante la herramienta de reconocimiento de voz Dragón Naturally Speaking en jóvenes de grado Undécimo. Medellín, Colombia. Universidad de San Buenaventura seccional Medellín, Facultad de Educación. Recuperado de http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/2318/1/Proceso_Produccion_Texto_Cano_2014.pdf

Cardona, E. (2015). Producción de textos argumentativos a partir del empleo de hipertextos, en los estudiantes de grado octavo de la Corporación colegio San Bonifacio de las Lanzas, de la ciudad de Ibagué. Ibagué, Colombia. Universidad del Tolima, Facultad de Ciencias de la Educación. Recuperado de:
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1587/1/PRODUCCI%C3%93N%20DE%20TEXTOS%20ARGUMENTATIVOS%20A%20PARTIR%20DEL%20EMPLEO%20DEL%20HIPERTEXTO%2C%20EN%20LOS%20ESTUDIANTES%20DEL%20GR.pdf>

Copello, M. (2004). El afiche como paradigma de la comunicación. Huellas Búsqueda en Artes y Diseño. Mendoza, Argentina: Huellas, número 4/ ISSN: 1666- 8197.
Recuperado de http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/75/13Copello.pdf

DANE. (2019). Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC). Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enlec>

Flores y Montes (2017). Construyendo cultura visual a través del cartel de cine. Análisis de afiche de las sagas cinematográficas. España: Universidad Rey Juan Carlos.
Recuperado de
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/3268/3689>

González, P. (2016). La publicidad como herramienta de producción textual en secundaria. España: Universidad Jaume I, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.
Recuperado de

http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/171633/TFM_2017_GonzalezRui_zPaula.pdf?sequence=1

Hymes, D. (1998). (Citado por el Ministerio de Educación Nacional). Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Bogotá, Colombia.

Hernández, Fernández y Baptista. (2014). Metodología de la investigación. México, D.F.: Quinta edición, Interamericana Editores, ISBN: 978-607-15-0291-9. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Jolibert, J. (2002). Formar niños productores de textos. Santiago de Chile: Dolmen, Océano: Octava edición.

Lomas, C. (2008). La enseñanza de la lengua y la literatura. Mérida, Venezuela: Educere, vol. 12, núm. 40. Universidad de los Andes.

March, E. (2011). Lenguaje visual y animación 3d. Propuesta educativa de desarrollo de la alfabetización visual para el disfrute del producto 3d. Valencia, España. Tesis doctoral. Recuperado de <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/10742/tesisUPV3502.pdf>

March, E. (2011). (Quien cita a Bamford). Lenguaje visual y animación 3d. Propuesta educativa de desarrollo de la alfabetización visual para el disfrute del producto 3d. Valencia, España. Tesis doctoral. Recuperado de <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/10742/tesisUPV3502.pdf>

March, E. (2011). (Quien cita a Dondis). Lenguaje visual y animación 3d. Propuesta educativa de desarrollo de la alfabetización visual para el disfrute del producto 3d.

Valencia, España. Tesis doctoral. Recuperado de

<https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/10742/tesisUPV3502.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Concurso nacional de cuento. Bogotá, Colombia.

Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-325415.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias del lenguaje.

Bogotá, Colombia. Recuperado de

https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Pruebas Saber 11. Pereira, Colombia: Institución

educativa Instituto Estrada. Recuperado de

<https://www.buscacolegio.com.co/colegios/risaralda/marsella/institucion-educativa-instituto-estrada/13481>

Ministerio De Educación Nacional (2017). Organización para la cooperación y el desarrollo

económico (OCDE). Colombia: Programme for International Student Assessment

(PISA), Marcos y Pruebas de la Evaluación. Recuperado de

<https://www.semana.com/educacion/articulo/test-preguntas-de-las-pruebas-pisa/53407>

9

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Colombia Aprende. Pruebas Supérate 2.0. Bogotá,

Colombia. Recuperado de <http://superate.edu.co/>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares de la lengua castellana.

Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Recuperado de

https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). (Quien cita a Hymes). Lineamientos Curriculares de la lengua castellana. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Plan nacional de lectura y escritura de educación Inicial, preescolar, básica y media. Santa fe de Bogotá. Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55308.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional. (2017). ISCE. Índice Sintético de Calidad. Pereira, Colombia: Resultados de pruebas. Recuperado de <https://www.buscacolegio.com.co/colegios/risaralda/marsella/institucion-educativa-instituto-estrada/13481>

Ministerio de educación Nacional Institución. “Institución Educativa Instituto Estrada”. (2016). Proyecto Educativo Institucional (PEI): Área de Humanidades. Recuperado de www.ieestrada-marsella-risaralda.edu.co

Monsalve, M. (2012). Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales, Salamanca. España: Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso Leer.es. Recuperado de https://www.oei.es/historico/congresolenguas/comunicacionesPDF/Monsalve_MariaElcenia.pdf

Olave, G. (2014). Propuestas editoriales colombianas para enseñar argumentación en educación media (2010-2012). La Plata, Argentina. Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1258/te.1258.pdf>

El programa PISA de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

(2006). Internacional: Grupo Santillana. Recuperado de

<https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Ortiz, C. Morales, M. y Jiménez, H. (2013). Mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde la producción de textos argumentativos. Amazonía. Colombia.

Universidad de la Amazonía. Recuperado de

<https://www.udla.edu.co/revistas/index.php/amazonia-investiga/article/viewFile/30/26>

Páez, C. y Ayala, E. (2017). “Todo comienza con una buena idea”. Secuencia didáctica, de enfoque comunicativo, para la producción de textos argumentativos, tipo afiche publicitario, en los estudiantes de 3° y 4° grado de EBP de la I.E. Nuestra Señora de Guadalupe de Dosquebradas. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.

Recuperado de

<repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7917/372623P127.pdf?...1>;

Perrenoud, P. (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Colofón S: A

México. (P.12-13-17). Recuperado de

Ramírez, E. & Rojas F. (2014). Modelo de didactext como estrategia didáctica que favorece el desarrollo de la competencia argumentativa escrita – CAEN – en los estudiantes del grado octavo de la Institución educativa Genaro León del municipio Guachical Nariño, Colombia. Recuperado de

<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/90534.pdf>

Sánchez, T. (2015). Procesos cognitivos de planificación y redacción en la producción de textos argumentativos. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Lengua y

Literatura. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.

Recuperado de

https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2272/MAE_EDUC_159.pdf?sequence=1

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona, España: Paidós.

Recuperado de

<http://csmvigo.com/pedagogia/files/2016/07/D.A.-SCH%C3%96N-LA-FORMACI%C3%93N-DE-PROFESIONALES-REFLEXIVOS.pdf>

Tolchinsky, L. (2008). Usar la lengua en la escuela. México: Revista Iberoamericana de Educación. N.º 46.8. (p. 9- 49). Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/800/80004604.pdf>

Van, Dijk. (1980). Texto y Contexto (Semántica y Pragmática del discurso). Madrid, España: Ediciones Cátedra.

Vygotsky, L. (1995). (Citado por Piaget). Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas, prólogo del profesor Dr. José Itzigsohn, comentarios críticos de Jean Piaget, traducción del original ruso: María Margarita Rotger: Ediciones Fausto.

8. Anexos

Anexo 1. Secuencia Didáctica para la producción de textos argumentativos-descriptivos, afiche

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS
ARGUMENTATIVOS, AFICHE**

“De consumidores ambientales a productores responsables del entorno: Creando conciencia, también cuido y limpio mi institución educativa”

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

-Nombre de la asignatura: Lenguaje

-Nombre del docente: Laura Yurani Pineda Hernández

Ana Lucía Mena Moreno

-Grupo o grupos: Décimo (10°), básica secundaria

-Fechas de la secuencia didáctica: Enero a junio, 2018

FASE DE PRE-PRODUCCIÓN

TAREA INTEGRADORA: Festival del cuidado y embellecimiento institucional:
Transformando consumidores ambientales en productores responsables del entorno.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS

1. Objetivo General de la secuencia didáctica:

Fortalecer procesos escriturales en estudiantes de grado décimo de básica secundaria, a partir de la producción de textos argumentativos, afiche, desde una situación comunicativa real, relacionada con el uso de estrategias de convencimiento, hacia el cuidado y embellecimiento de la Institución educativa.

2. Contenidos conceptuales:

- Lenguaje, lengua, habla y discurso.
- Lenguaje textual y lenguaje visual.
- Composición textual y gráfica.
- Tipología textual.
- Secuencia textual.
- Tipos de descripción.
- Texto argumentativo y tipos de textos argumentativos.
- Afiche.
- Principios básicos de diseño: unidad, secuencia, énfasis y equilibrio.
- Contexto situacional del texto argumentativo- descriptivo, tipo afiche.
- Enunciador, destinatario y propósito.
- Hipótesis, tesis y argumentos.
- Estructura textual argumentativa.
- Estructura textual de un afiche argumentativo- descriptivo.
- Introducción, desarrollo y conclusión.
- Cohesión y coherencia.

- Marcas textuales o discursivas del texto argumentativo-descriptivo, tipo afiche.

Contenidos procedimentales:

-Diferenciar conceptos relacionados con el lenguaje.

-Analizar las estrategias discursivas en una composición tanto textual como visual.

-Comparar diferentes tipos de textos.

-Realizar una descripción topográfica y de objetos.

-Diferenciar tipos de textos argumentativos.

-Comparar tipos de afiches.

-Señalar los principios básicos de diseño en un afiche.

-Identificar el contexto situacional de un texto argumentativo, afiche.

-Dilucidar la posición del enunciador, la relación con el destinatario y el propósito, desde un texto argumentativo, afiche.

-Explicitar la estructura textual del texto argumentativo- descriptivo, afiche (Título o eslogan, desarrollo y conclusión).

-Encerrar marcas textuales en un texto argumentativo- descriptivo, tipo afiche.

-Producir un texto argumentativo- descriptivo, tipo afiche.

-Tomar la posición del enunciador.

-Jerarquizar información oral, escrita y visual.

-Aplicar estrategias de cohesión y la coherencia, en la construcción de un texto argumentativo- descriptivo, tipo afiche.

-Utilizar estrategias argumentativas, con el propósito de convencer, lo cual se lleva a cabo, a través de un texto argumentativo- descriptivo, tipo afiche.

Contenidos actitudinales:

-Despertar interés por el cuidado y embellecimiento institucional.

-Valorar la utilidad del material reciclable.

- Consensuar las actividades y métodos de evaluación de la secuencia didáctica.
- Participar activamente de las dinámicas propuestas tanto individual como colectivamente, evidenciando interés.
- Trabajar en equipos de manera cooperativa y con autonomía.
- Asumir la responsabilidad en los procesos de aprendizaje.
- Desarrollar la empatía y el respeto con los compañeros y docentes.
- Asumir una posición crítica y reflexiva frente a las temáticas y prácticas.
- Respetar las opiniones, gustos e intereses de los demás.
- Fortalecer procesos escriturales autónomos.
- Reconocer el texto argumentativo como un medio que moviliza el conocimiento.
- Promover la producción de textos argumentativos- descriptivos, afiche, en y desde situaciones comunicativas reales.
- Integrar la creatividad como insumo para la construcción de recursos.

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

- Trabajos tanto individuales como cooperativos.
- Uso de diversos métodos de participación, oral, escrita y visual: (debates, foros, mesa redonda, concursos, exposiciones, lluvia de preguntas), entre otras dinámicas que conllevan a la interacción de opiniones.
- Producción de implementos: diseño de elementos con material reciclable como: (materos, canecas de basura), entre otros elementos útiles para el cuidado y embellecimiento institucional.
- Selección y abordaje de textos expertos.
- Textos de diversas tipologías textuales.
- Textos argumentativos.
- Textos argumentativos- descriptivos, afiche.
- Construcción guiada del conocimiento.

-Uso de TIC.

FASE DE PRODUCCIÓN

SESIÓN No 1: AMBIENTACIÓN

Explorando el entorno

OBJETIVO:

- Invitar a los estudiantes a reconocer la importancia del cuidado y embellecimiento institucional, a partir de estrategias textuales y discursivas, que fomenten el uso de habilidades como la lectura y la escritura.

APERTURA:

Para motivar a los estudiantes a participar de la secuencia didáctica, las docentes encargadas de la implementación, resaltarán a manera de *conversatorio*, algunas de las ventajas de ser mejores lectores y escritores, destacando la variedad de textos, temáticas y medios que existen para comunicar un mensaje, por tanto, se enfatizará en las capacidades que estas condiciones proporcionan, al incentivar el interés en cualquier tipo de público.

Dicha multiplicidad textual, será ejemplificada mediante textos tipo cartel, como los denominados “*Memes*”, cuya mayor difusión, se da a través de las redes sociales de manera virtual, la actividad se enfocará en percibir cómo y por qué estos anuncios se han popularizado en la sociedad, evidenciando desde el tema que los configura, en este caso, el cuidado del medio ambiente, los diversos ámbitos: político, social, económico, deportivo, cultural, entre otros, desde los cuales se pueden abordar estos medios.

La idea central, será percibir cómo en la actualidad, los individuos exploran múltiples formas de expresión, que conllevan a potenciar la interpretación, la capacidad de análisis y creación, no sólo de este tipo de textos, sino de cualquier tipo de información o medio que circule masivamente, facilitando la participación directa, en prácticas relacionadas con procesos de lectura y escritura.

Memes, medio ambiente



DESARROLLO:

Se invitará a los estudiantes a participar del proyecto impartido sobre el cuidado y embellecimiento institucional, con el fin de tomar una postura crítica frente al entorno y las situaciones cotidianas que los rodean, el propósito consistirá en contribuir con la sociedad, a través de la reflexión y la transformación de prácticas que favorezcan la colectividad.

En este caso, la pretensión será llevar a cabo el proyecto, mediante la *difusión de afiches que describan el estado físico de las instalaciones*, para prevenir y revertir daños causados por situaciones como: arrojar basuras, atentar contra los implementos institucionales, ya sea puertas, pupitres, paredes, baños, entre otros elementos y espacios, que se vean afectados por la desinformación y la falta de compromiso cívico.

Uno de los ejes centrales que direccionará el trabajo con el grupo elegido, será la motivación de ser productores, no sólo desde el ámbito académico y textual, sino también desde los ámbitos social y ambiental, convocándolos *a construir sus propios implementos* con ayuda de *material reciclable*, tomando consciencia acerca del daño que se le causa al planeta, al ser consumidores de los recursos naturales sin algún tipo de control, por lo cual, las docentes mostrarán mediante un *video denominado “Reciclado para decorar jardín”*, las estrategias necesarias para llevar a cabo la construcción de objetos con material reutilizable, que podrán ser elaborados durante la implementación.

Después de llevar a cabo el momento de ambientación, se iniciará con la presentación de la *película de ciencia ficción y comedia, denominada “Wall-e”,* cuya traducción es “Batallón de limpieza”, con el propósito de contextualizar y concientizar a los estudiantes sobre las temáticas tratadas, en este caso, el cuidado no sólo del planeta, sino también de los espacios cotidianos y comunes, como la institución educativa. A su vez, se mostrará un *video relacionado con los lugares más contaminados del mundo*, con el propósito de comparar, si las temáticas abordadas en la película animada, pueden evidenciarse en la realidad.

Al finalizar la película, se realizará una actividad llamada *“Mi obra teatral”*, que consistirá en organizar de manera aleatoria equipos de ocho (8) estudiantes, cada equipo deberá preparar en quince (15) minutos una pequeña representación, con una duración máxima en escena, de diez (10) minutos por grupo; el objetivo será evidenciar las problemáticas y posibles soluciones, ante situaciones de contaminación y mal uso de espacios e implementos institucionales, como un llamado a adquirir y promover buenos hábitos ambientales, en esta dinámica, se dispondrá de vestuario y recursos teatrales, en esa medida, las docentes estarán colaborando con la escenografía y construcción de diálogos.

Video, trailer película Wall-e



<https://www.youtube.com/watch?v=4rDD3ScHxQ>

Video: Reciclado para Decorar Jardín

<https://www.youtube.com/watch?v=gpbjbU3FbXQ>

Video: 17 Ingeniosas Formas De Reciclar Las Botellas De Plástico

<https://www.youtube.com/watch?v=GIGyCS7YJO8>

LECTURA,
ESCRITURA Y
ORALIDAD EN ESPAÑOL



Video, lugares más contaminados del mundo

<https://www.youtube.com/watch?v=U0NsrB2v5Y>

CIERRE:

Mediante un conversatorio estilo *Picnic*, (anexo 2), las docentes compartirán algunas frutas con los estudiantes y simultáneamente, se socializarán las primeras impresiones sobre la película y las temáticas abordadas, es así, como a manera de *conversatorio*, las encargadas guiarán las intervenciones y se iniciará con la discusión sobre situaciones específicas de la película como: datos biográficos del autor y guionista, entre otros. También se discutirá el concepto de contexto, con la intención de relacionar sus características, a partir de la situación de comunicación en la que se enmarca el filme.

La dinámica *se ambientará con música de fondo, preferiblemente autóctona de otras regiones y culturas del mundo*, (árabe, zamba) entre otros géneros, con el propósito de comprender la importancia de respetar otro tipo de discursos, costumbres y formas de expresión, las intervenciones serán guiadas por las docentes.

Conversatorio

Video, música del mundo

<https://www.youtube.com/watch?v=1IZIIniqPdc>



SESIÓN No 2: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Creando consciencia

OBJETIVO:

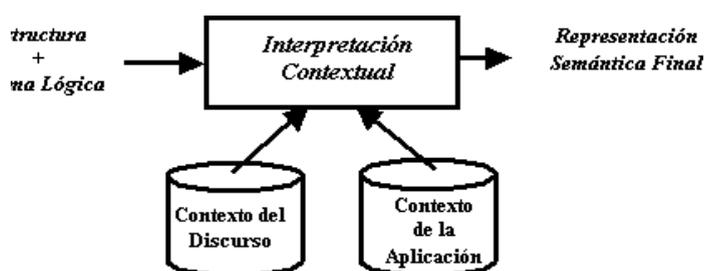
- Negociar parámetros, actividades y métodos de evaluación, mediante un contrato didáctico, con el fin de que los estudiantes sean responsables de sus propios procesos educativos.

APERTURA:

Con el propósito de ambientar la construcción del contrato didáctico y de clarificar la importancia de su cumplimiento en todo el proceso de implementación de la secuencia didáctica, se realizará la actividad “*La misión*”, (anexo 3), mediante la cual, el grupo se dividirá en subgrupos de cinco (5) personas, formados respectivamente por las docentes, quienes asignarán a cada equipo, un lugar o espacio específico como: hospital, restaurante, entre otros, simultáneamente, se designará una lista de normas o parámetros, que serán útiles o pertinentes solo en el lugar elegido, por ejemplo: (No ingerir alimentos dentro del establecimiento), esta es una norma que no es pertinente en un restaurante, pero si puede serlo en una iglesia, así, los respectivos parámetros estarán escritos en papel y ubicados en el piso, donde serán mezclados unos con otros, la misión es ordenar la mayor cantidad de normas pertinentes, según el lugar asignado.

Dicha dinámica se realizará para demostrar a los estudiantes, cómo cada espacio físico y cada situación comunicativa particular, tiene unas reglas de comportamiento y de uso de lenguaje específicos, que son necesarios para mantener y negociar convenciones con las demás personas y así conformar una sociedad.

Actividad La misión



DESARROLLO:

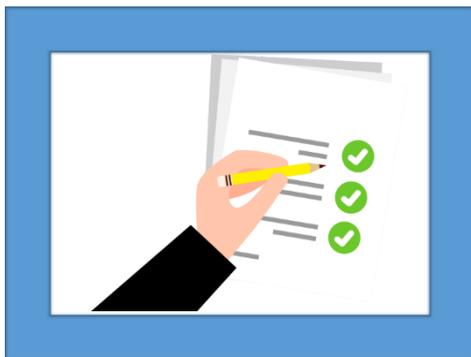
Se establecerá un *contrato didáctico*, para consensuar aspectos relacionados con la implementación de la secuencia didáctica, esto se realizará teniendo presente, cómo el hecho

de conciliar y negociar parámetros, ayuda a promover la convivencia social. Así, se elegirá un representante, con el fin de que escriba en una cartelera, los acuerdos a los que se llegarán para crear un ambiente adecuado de aprendizaje, dicho cartel será expuesto en una parte visible del salón de clase y cada participante del grupo, plasmará su firma como parte del compromiso que se estará adquiriendo.

Con el fin de incentivar el cuidado y embellecimiento de la institución educativa, se creará *un mural*, (anexo 5), en el cual, los estudiantes escribirán frases alusivas al tema tratado, por ejemplo “Si el colegio quieres ver brillar, mantenerlo limpio es nuestra responsabilidad”; la intención es que el mural sea el símbolo del inicio del proyecto, junto con la representación del robot Wall-e, el cual se propondrá como imagen oficial del festival, que se llevará a cabo al finalizar la implementación de la secuencia didáctica.

Cada integrante plasmará junto con los mensajes, la huella de sus manos con pintura, el propósito será contribuir a que sus ideas no sean escritas en puestos, paredes, puertas o baños, sino que haya un lugar exclusivo para sus expresiones, a su vez, se invitará a toda la comunidad académica a registrar sus pensamientos y así participar también de esta actividad.

Contrato didáctico



Mural



CIERRE:

Se propondrá que los estudiantes pasen por los salones de clase, invitando a toda la comunidad académica a participar del proyecto y realización del festival del cuidado y embellecimiento institucional, por consiguiente, se distribuirá una caja de un color específico por salón, para que las personas que deseen colaborar con el proyecto, puedan donar material reciclable, el cual será reutilizado en pro de la colectividad; para esta dinámica se distribuirán grupos de cinco (5) personas, cada subgrupo *tendrá la tarea de convencer al grado asignado*, sobre las ventajas del proyecto y la importancia de su participación.

Campaña Festival del cuidado y embellecimiento institucional





Nota: Se pedirá a cada estudiante traer una botella de plástico, papel reciclable y papel decorativo para la próxima sesión, con el fin de diseñar algunos elementos alusivos al inicio del “Festival del cuidado y embellecimiento institucional”.

SESIÓN No 3: INMERSIÓN EN LAS TIPOLOGÍAS TEXTUALES

Una mirada a la multiplicidad discursiva

OBJETIVO:

- Reconocer las tipologías textuales, evidenciando la multiplicidad discursiva y formas de expresión, manifestada en diversos contextos situacionales que emergen en la cotidianidad.

APERTURA:

La intención será que los estudiantes relacionen el contrato didáctico con el desarrollo del proyecto de cuidado y embellecimiento institucional, teniendo en cuenta uno de los ítems establecidos, que tiene que ver con el buen mantenimiento de los implementos y de los espacios institucionales, para esto se iniciará con el proceso de *construcción de objetos con material reutilizable*, (Anexo 5), como canecas de basura con botellas plásticas, las cuales serán distribuidas respectivamente para reciclar adecuadamente, éstas serán asignadas para botar plástico, vidrio y papel respectivamente.

A su vez, se diseñarán los banderines, que van a ambientar el inicio del proyecto, junto con algunos *dibujos que representarán las problemáticas más visibles* por la comunidad estudiantil como: (la figura del robot Wall-e: símbolo de la limpieza de los espacios comunes, gotas de agua, grifos, bombillos negros: como símbolo del ahorro de agua y energía), entre otros gráficos que recordarán constantemente el objetivo del festival.

Producción de elementos con material reciclable





DESARROLLO:

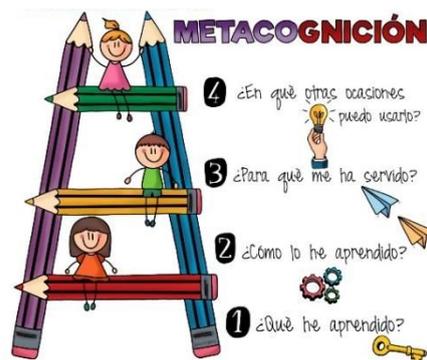
Con el propósito de recordar lo que se aprendió al finalizar cada clase y de relacionar los conocimientos previos con los saberes adquiridos, se les presentará como propuesta “*El árbol del conocimiento*”, (anexo 6), éste se configurará a través de conceptos que sustenten teóricamente, los saberes que se irán adquiriendo durante la implementación de la secuencia didáctica, las palabras se ubicarán desde la raíz, pasando por el tronco, sus ramificaciones y hojas hasta ser completado; dicho árbol estará ubicado permanentemente en una pared del salón de clase.

La idea será formar grupos de cuatro (4) estudiantes, a los cuales, se les asignará rellenar la figura con los conceptos adquiridos durante la semana, los integrantes deberán encargarse de *presentar al grupo*, qué elementos se añadirán, cuál es su significado, función y cuál fue el proceso de enseñanza y aprendizaje del mismo, es decir, deberán especificar qué actividades se realizaron y cómo fue la experiencia; para esta presentación tendrán veinte (20) minutos antes de finalizar las horas de corte, las docentes a cargo, colaborarán con asesorías, para que tanto los términos que se van a abordar, como las presentaciones, sean pertinentes.

Árbol del conocimiento



Procesos metacognitivos

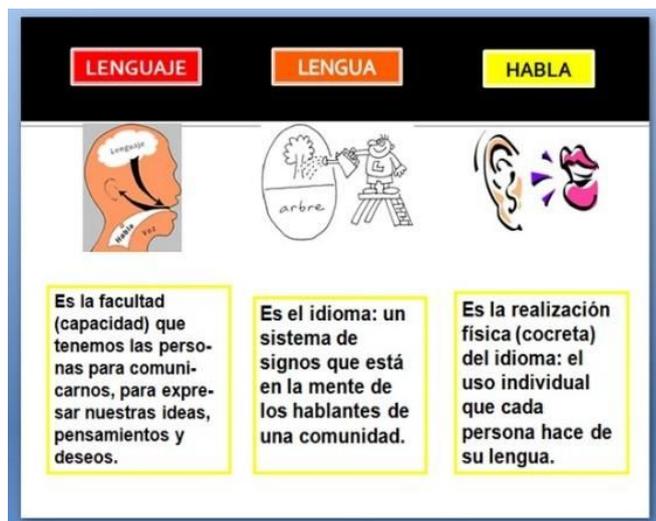


Seguido a esta propuesta, mediante el uso de dispositivos multimedia, se proyectarán algunos *mapas conceptuales* y *cuadros comparativos*, a través de los cuales se explorarán los

conocimientos previos y se delimitarán las diferencias y semejanzas entre conceptos como: lenguaje, lengua, habla y discurso. A su vez, se explicitarán las características del lenguaje visual y textual, se dilucidará cómo se conjugan en algunos medios y formas de expresión, en este caso dicha relación se ejemplificará a través de *carteles*.

La intención de la siguiente actividad, estará relacionada con la importancia de reconocer los tipos de lenguaje y medios de expresión, evidenciando su función y efectividad de acuerdo con la intención comunicativa, ya sea desde el ámbito oral, visual o escrito; en consecuencia, se invitará a los estudiantes a participar de la actividad denominada “*Recursividad textual*”, la cual consistirá en que cada estudiante encuentre a su alcance algún tipo de texto como (la etiqueta de un dulce, un medicamento, un almanaque, una tarjeta publicitaria, un llavero con un mensaje, una carta), entre otros, con la finalidad de comprender la diversidad textual, cada estudiante presentará su texto, identificando las características particulares como el tipo de lenguaje y los elementos que lo conforman, las docentes orientarán las intervenciones.

Recursividad textual



CIERRE:

Se proyectará un video llamado “*Tipologías textuales*”, con el fin de abrir una mirada hacia las diferentes presentaciones discursivas; por tanto, se les pedirá a los estudiantes, en primera medida, que de manera individual y al azar, elijan el nombre de un tipo de texto, por ejemplo: el texto argumentativo, descriptivo, entre otros; los nombres de las opciones estarán escritos en papel y serán distribuidos según el número de estudiantes, es decir, si se trabajan seis (6) tipologías textuales, las opciones se repetirán, para que cada estudiante pueda abordar una de estas clasificaciones.

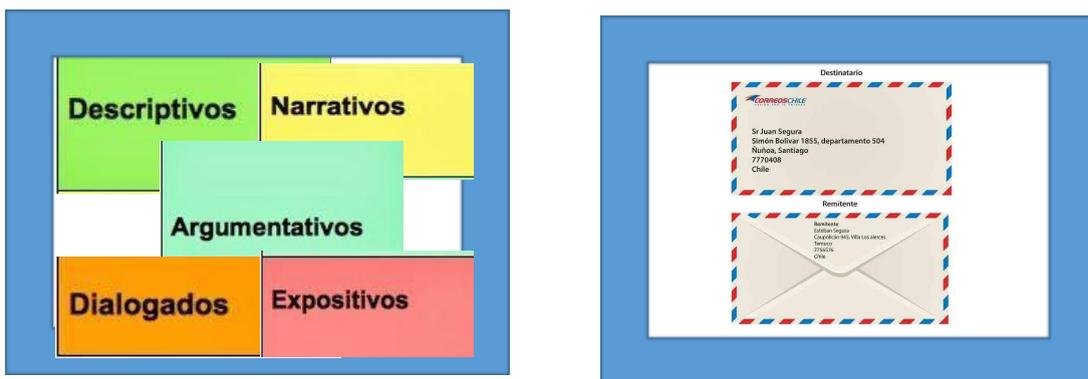
En segunda medida, las docentes propondrán, que cada uno de los alumnos, trate de construir de manera visual, un esquema del texto asignado, por ejemplo, si alguien debe

exponer sobre el texto informativo, este estudiante podría dibujar un sobre, escribiendo los datos del remitente, quizá dibujar una especie de apostilla, entre otros elementos que se asemejan de manera visual, a dicha tipología textual, las docentes liderarán la actividad con el fin de guiar las intervenciones; la intención será valorar el nivel adquirido frente a la conceptualización explorada en la etapa de desarrollo.

Video tipologías textuales

https://www.youtube.com/watch?v=eKB_mSu_dJs

Tipologías textuales



SESIÓN No 4: APROPIACIÓN DE LA TIPOLOGÍA TEXTUAL ARGUMENTATIVA Y DESCRIPTIVA

Utilizado estrategias de convencimiento

OBJETIVO:

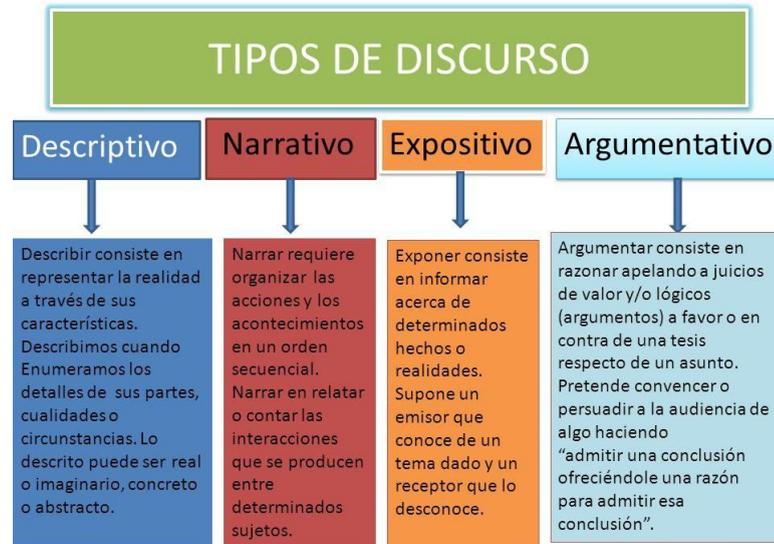
- Apropiar la tipología textual tanto argumentativa, como descriptiva, con el propósito de evidenciar la aplicación de recursos de convencimiento, como parte del proyecto de cuidado y embellecimiento institucional.

APERTURA:

A través de un *mapa conceptual* y con ayuda de las docentes, se conocerán y analizarán las características generales de cada tipo de discurso, (argumentativo, expositivo, narrativo, descriptivo) entre otros. Después, a partir de algunos videos, se mostrarán

diferentes escenas, que especificarán múltiples contextos, situaciones e intenciones discursivas.

Tipos de discurso



Videos diferentes contextos comunicativos

<https://www.youtube.com/watch?v=y4X0fCw4Lc>

<https://www.youtube.com/watch?v=prxZZZi95dc>

<https://www.youtube.com/watch?v=5zD05B0RKJc>

<https://www.youtube.com/watch?v=eK1gxKPRDU>



DESARROLLO:

Acto seguido, se explicitarán de forma más detallada las características y condiciones que presenta un texto argumentativo y una secuencia descriptiva, haciendo énfasis en la clasificación de subtipos de textos argumentativos, el análisis se delimitará desde un *texto argumentativo- descriptivo, afiche*, cuyo tema se relaciona con el cuidado del medio ambiente; con el fin de corroborar qué tipo de descripciones hay y cuáles son sus funciones en un texto, explorar la definición de argumento, cómo se clasifican y en qué consiste su jerarquización, a su vez, se especificarán conceptos como hipótesis y tesis, resaltando su importancia dentro de la configuración textual.

Subtipos o clases de textos argumentativos



CIERRE:

En esta parte de la sesión, se pretenderá evidenciar el nivel de apropiación que han tenido los estudiantes, respecto al texto argumentativo- descriptivo, tipo afiche, y por tanto, la dinámica elegida por las docentes, consistirá en que cada estudiante analice de manera escrita, un *texto argumentativo, afiche*, cuyo tema principal, será el tabaquismo y sus consecuencias, comparando a su vez, las características respecto al *texto argumentativo-descriptivo, afiche*, estudiado con anterioridad. Para llevar a cabo la actividad, deberán hacer uso de los conocimientos adquiridos, en cuanto a las estrategias de convencimiento que pueden hallar y si hay o no secuencias descriptivas o de otro tipo, cuáles son las similitudes y diferencias entre textos, entre otros aspectos relevantes que consideren deban explicitar.

Texto argumentativo - descriptivo, afiche

Texto argumentativo-descriptivo,



SESIÓN No 5: RECONOCIENDO EL CONTEXTO COMUNICATIVO DEL TEXTO ARGUMENTATIVO- DESCRIPTIVO, AFICHE

Enriqueciendo los conocimientos

OBJETIVO:

- Identificar el contexto comunicativo, a partir de un texto argumentativo- descriptivo, tipo afiche, dilucidando la relación entre el enunciador, el destinatario y el propósito, mediante el reconocimiento de recursos y estrategias de convencimiento.

APERTURA:

Con ayuda de los estudiantes, se llevará a cabo la actividad llamada “*Describiendo la situación*”, con el fin de entrever la relación existente entre el tipo de lenguaje, intención, discurso, analizados con anterioridad y los diversos contextos comunicativos que se pueden presentar en un texto argumentativo, afiche, los temas serán en pro de campañas sociales.

Dicha actividad, consistirá en formar grupos de cuatro (4) integrantes, las docentes harán entrega de un afiche a cada equipo, a partir de éstos, los estudiantes deberán describir el contexto comunicativo correspondiente, la idea será, que entre todos los integrantes del grupo, traten de interpretar datos sobre la situación, por ejemplo: quién realiza el cartel o qué personas intervienen, para quiénes va dirigida, cuál es el propósito, entre otros elementos, que puedan ser evidenciados desde la información parcial percibida.

Afiches argumentativos



DESARROLLO:

En este segmento, se continuará con el análisis del contexto comunicativo, el cual, busca mantener una correspondencia o coherencia textual entre elementos, por tanto, se estudiará *el texto argumentativo- descriptivo, afiche, relacionado con el cuidado del medio ambiente*, según la intención del enunciador y su relación con el destinatario, esta actividad se llevará a cabo, recordando la dinámica, en la cual los estudiantes fueron constructores o productores de sus propios elementos con material reciclable, con el fin de comparar y relacionar el rol que desempeña el autor de un producto y el autor de un texto. Así las docentes explicarán cómo en ambos casos, dichas acciones están relacionadas con la posición

del experto, es decir, que toma el enunciador sobre el tipo de creación que elabore, haciendo uso de habilidades y estrategias, ya sea visuales o textuales, en ambos casos, el propósito corresponde en configurar por etapas un producto final.

En esa medida, se discutirá de manera oral, qué características debe tener el autor de un texto, cuál es el perfil idóneo y por qué la importancia de caracterizar un destinatario, las docentes guiarán el *conversatorio* y demostrarán qué elementos deben tenerse en cuenta a la hora de configurar un texto, con la intención de que sea funcional y pertinente, en este caso, se analizará la intención que tiene el autor de convencer a un público, sobre adoptar buenos hábitos ambientales y así, prevenir los daños causados al planeta.

Con la intención de evidenciar la situación de comunicación, dilucidando las características y el rol que presentan, tanto el enunciador como el destinatario en un contexto específico, las docentes propondrán una dinámica, la cual consistirá en que los estudiantes de manera individual, logren prever datos contextuales de una imagen entregada, por ejemplo, a alguien puede corresponderle la caricatura o símbolo que representa a las comunidades LGBTI, de esta manera, los estudiantes deberán inferir a qué tipo de texto o discurso podría pertenecer, qué mensaje transmite, a la vez que, describirán y relacionarán elementos que podrían configurar dicha situación en un texto argumentativo, afiche; las docentes guiarán las intervenciones.

Imágenes para configurar afiches



CIERRE:

Los estudiantes desde la sala de sistemas, deberán *construir un afiche argumentativo-descriptivo*, a cada equipo le corresponderá una imagen, el reto será configurarlo con elementos textuales o visuales que consideren pertinentes para componer esa situación de comunicación en su totalidad, para cumplir el objetivo, los estudiantes tendrán en cuenta los aspectos contextuales y estructurales que se discutieron en clase, las docentes estarán presentes en dicha composición que se hará en el programa Power Point, (anexo 7), para ayudar con las dudas y el manejo del software, las presentaciones serán proyectadas y cada uno explicará su opinión frente a cómo se sintieron en el rol de enunciadores, cómo pensaron

en el destinatario y cuál fue su intención en dicha configuración, de nuevo se harán recomendaciones y comentarios, con el fin de mejorar los afiches.

Video tutorial Power Point

https://www.youtube.com/watch?v=4_wdGTfqw4Y

SESIÓN No 6: RECONOCIENDO LA ESTRUCTURA TEXTUAL DEL TEXTO ARGUMENTATIVO- DESCRIPTIVO, AFICHE

Jugando con el conocimiento

OBJETIVO:

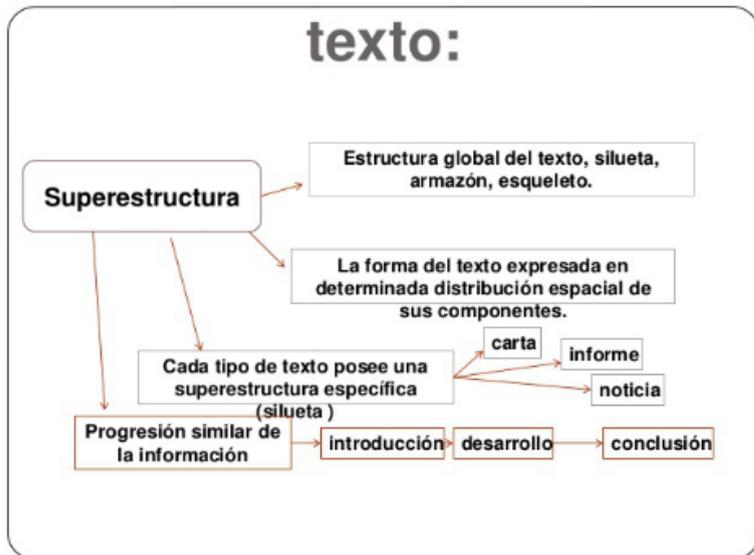
- Identificar la superestructura de un texto argumentativo- descriptivo, afiche, con el fin de establecer una relación entre los elementos que lo componen: introducción, desarrollo y conclusión.

APERTURA:

A partir de la exploración del contexto comunicativo de un texto argumentativo-descriptivo, afiche, realizado en la sesión anterior, en este segmento, se pretenderá estudiar la superestructura que presenta este texto. Así, mediante el juego popular denominado “*Jenga*”, el grupo se distribuirá en subgrupos de tres (3) estudiantes, cada participante deberá retirar por turnos, los bloques o piezas que se encontrarán ubicadas en la base de la estructura armada, las piezas estarán hechas de madera muy liviana, por tanto su manipulación y extracción se facilitará, dicha dinámica también puede realizarse con cajas de fósforos o fichas de dominó, entre otros elementos o materiales reutilizables para la construcción de la torre, los concursantes deberán colocar cada pieza extraída en la parte superior de la estructura, evitando a toda costa que ésta colapse.

Es así como queda claro entonces, que para que una estructura se mantenga firme, debe estar cuidadosamente armada, sus elementos deben estar conjugados de manera pertinente, ya que la pérdida de alguna de sus piezas debilitaría su conformación, por tanto, las docentes plantearán la comparación de la torre, con la estructura o silueta de un texto, con el fin de que los estudiantes logren establecer relaciones conceptuales desde la praxis.

Jenga

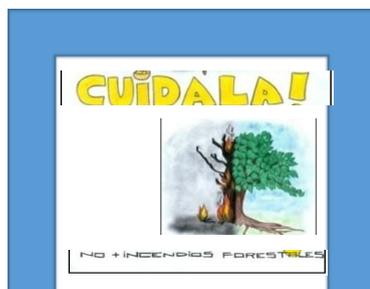


DESARROLLO:

En esta parte de la sesión, las docentes darán paso a la explicitación de los elementos que conforman la *superestructura del texto argumentativo- descriptivo, afiche*, con ayuda de un rompecabezas (anexo 8), cuyas piezas estarán conformadas por las partes tanto textuales como visuales que configuran la composición, el afiche deberá ser armado entre los estudiantes y las docentes, de manera cooperativa, esté estará proyectado con sus piezas en desorden y desde el programa Power Point, se dará un orden específico al momento de la explicación.

Durante la actividad, los estudiantes deberán tener en cuenta los elementos analizados que configuran el texto argumentativo- descriptivo, afiche: título o eslogan, desarrollo y conclusión, es decir, el orden de los elementos deberá concordar con el esquema explicitado, manteniendo una relación entre componentes. En esa perspectiva, a medida que las docentes explorarán los conceptos estudiados, se irá dando organización al acertijo, al final, se determinará a manera de conversatorio, el porqué de ese orden específico y qué elementos podrían ser modificados sin alterar el sentido o propósito original del afiche.

Rompecabezas, textos tipo afiche



CIERRE:

Formados en grupos de cuatro (4) estudiantes, las docentes harán entrega de un texto argumentativo, afiche en forma de *rompecabezas*, sobre temas relacionados con el cuidado del medio ambiente, los integrantes tendrán diez (10) minutos por grupo para darle un orden adecuado y tres (3) para explicar a sus compañeros y docentes, el por qué creen que esa es la organización correcta, al terminar las socializaciones, se mostrará el afiche en su orden original y se discutirá a manera de *conversatorio*, el porqué de ese orden específico y en qué medida el sentido y propósito original del autor, se altera al haber cambiado la organización.

SESIÓN No 7: RECONOCIENDO LA MACROESTRUCTURA EN UN TEXTO ARGUMENTATIVO- DESCRIPTIVO, AFICHE

Descubriendo maneras de convencer

OBJETIVO:

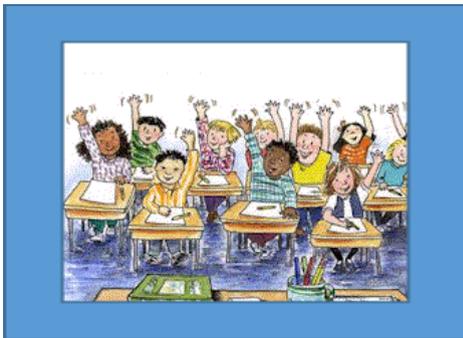
- Identificar las características macroestructurales del texto argumentativo-descriptivo, afiche, para relacionar la jerarquización de ideas principales y secundarias, con cohesión y coherencia semántica.

APERTURA:

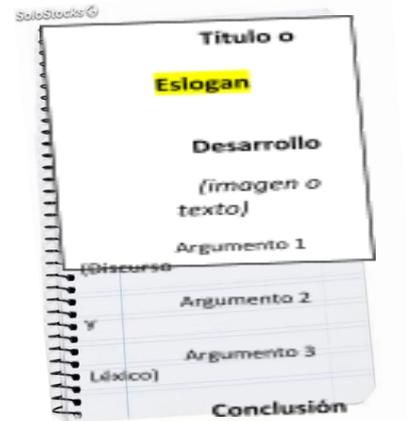
Al delimitar la superestructura textual del afiche, se dará paso a la explicitación del propósito o intención sobre el que se configura el texto elegido, en este caso, el texto argumentativo- descriptivo, afiche, el cual, se relacionará con el tema del cuidado ambiental; es así como desde la proyección del mismo en el tablero, los estudiantes con ayuda de las docentes, podrán eliminar o agregar elementos, ya sean gráficos o textuales, con el fin de hacer visible la importancia y papel que desempeña cada componente en la pieza gráfica; dicho cartel, se enmarcará en el uso de recursos y estrategias de convencimiento, ya que su función principal es la de adherir opiniones frente a la situación específica que se presenta; por tanto, se delimitará el concepto de *macroestructura textual*, la cual se conforma por el contenido semántico, temas e ideas desarrolladas.

Es así como las docentes guiarán un *conversatorio* sobre la relación que se establece entre los elementos de la composición: la imagen, el texto, la organización y en general, la configuración del afiche, por ejemplo, se evidenciará la pertinencia de la imagen, de las palabras usadas en el mensaje, entre otros aspectos importantes a la hora de mantener una concordancia temática, desde el sentido del texto y la intención del autor hacia el destinatario.

Conversatorio



Texto argumentativo, afiche



DESARROLLO:

Con el fin de incentivar en los estudiantes un aprendizaje integral y significativo, se explicarán los conceptos de coherencia y cohesión, relacionados con la pertinencia semántica (significados y sentidos) del texto, el cual, se forma a partir de ideas principales y secundarias, en el caso del afiche, la jerarquización de información tanto textual como gráfica, entre otras estrategias lingüísticas, permiten adaptar el discurso al contexto comunicativo específico.

La actividad que propondrán las docentes, consistirá en que cada estudiante, *reemplace las piezas gráficas del texto argumentativo-descriptivo, afiche* (anexo 9), sobre el cuidado del medio ambiente, sin alterar el sentido original del texto, la intención será elegir con ayuda del programa Power Point y de las docentes encargadas, una o varias imágenes en el orden o posición que considere pertinente dentro del afiche, cada uno deberá explicar a su vez, el porqué de la elección de la imagen y por qué supone que los elementos elegidos complementan o no el mensaje original.

Al finalizar las participaciones acerca de las diversas opciones de elementos visuales que podrían acompañar el texto, se continuará con el análisis de las palabras que se consideran claves o más importantes en el mensaje al cual se alude en el texto elegido.

A manera de *conversatorio* y con ayuda de las docentes, los estudiantes explicarán el porqué de la importancia de las palabras usadas en el texto, que papel o función creen que desempeñan, es decir, cuál es el sentido que traen consigo desde la organización textual, a su vez, deberán tratar de reemplazar dichos conceptos, manteniendo el sentido e intención del

mensaje original y explicitarán, si se puede o no, dar otro orden a los elementos dentro de la oración, determinando cuáles serían adecuados, cuáles no y por qué.

Con la intención de evidenciar de manera práctica la función que cumplen en el texto, tanto las ideas principales, secundarias, como la coherencia y la cohesión desde las relaciones que se forman entre elementos en la búsqueda de sentido, se explicará dicha jerarquización a partir del texto afiche base, especificando qué funciones cumplen en el texto dichas ideas y su organización.

Acto seguido, se propondrá la actividad “*El mensaje al revés*”, la cual consistirá en que cada estudiante, deberá darle una organización lógica y secuencial al respectivo mensaje entregado en desorden por las docentes, los temas tratados serán sobre el medio ambiente, una frase podrá ser: La mejor herencia que podemos dejarle a nuestro hijo consiste en el amor, el conocimiento, el respeto por el medio ambiente, en efecto, un planeta en el que puedan vivir.

Mensajes

el conocimiento, La mejor herencia que podemos dejarle a nuestro hijo consiste en el amor, en efecto, un planeta en el que puedan vivir. **el respeto por el medio ambiente,**



En esa mecánica, el estudiante, con el afiche, (anexo 10), dirigido a sus compañeros, haciendo uso del mensaje que se les asignó y complementándolo con otras proposiciones, deberán agregarle elementos visuales y organizarlos según su criterio. Así con ayuda del videobeam, se reflejarán las creaciones realizadas, para que los autores señalen con marcador la jerarquización de ideas y argumentos que lograron construir y cada uno explicitará cómo esta organización se relaciona con la macroestructura textual (contenido, temas, ideas).

SESIÓN No 8: ANALIZANDO LA ARGUMENTACIÓN A TRAVÉS DE PROCESOS MICROESTRUCTURALES

Adquiriendo las herramientas

OBJETIVO:

- Analizar la argumentación a partir de situaciones comunicativas reales y cotidianas, poniendo en práctica las marcas discursivas más recurrentes en el ejercicio del convencimiento.

APERTURA:

En esta instancia del trabajo, la intención será seguir analizando el texto argumentativo- descriptivo, afiche, desde la *super, macro y ahora microestructura textual*, se les explicará a los estudiantes, con ayuda del afiche base, cómo las estructuras textuales pueden interrelacionarse dentro de un mismo texto en forma de secuencias, manteniendo su tipología, por ejemplo, cómo un texto de naturaleza argumentativa, puede presentar una secuencia o más, de diferente categoría.

Se revisarán conceptos como: (conectores, adjetivos), entre otros recursos, que facilitan la localización de información, la continuidad del discurso, que al igual que un eje principal, ayudan a determinar los tipos de secuencias de manera más precisa, es así, como cada estudiante deberá encerrar a partir del texto proyectado, algún elemento o recurso como: (verbos similares a la explicación, uso de la primera persona, conectores, verbos imperfectos, adverbios de modo y de lugar, adjetivos y verbos de estado, entre otros, especificando qué función cumplen, desde los aspectos de la macroestructura como: el contenido, el tema y las ideas, tanto principales como secundarias.

Se explicitarán los tipos de descripción y se delimitará que la producción textual, se configurará a partir de la topográfica, que se encarga de describir un lugar y la descripción de objetos, que, en este caso, ayudará a evidenciar el estado en que se encuentran los implementos de la institución educativa.

Clases de palabras

Tipos de descripción



DESARROLLO:

Cada estudiante le *anexará al afiche*, un tipo de conector que sea frecuente en los discursos argumentativos y descriptivos, junto con otras ideas que complementen el mensaje asignado con anterioridad, la intención será que cada uno, proyecte su creación en el tablero y encierre los conectores usados, la jerarquización de ideas que construyeron y su vez, deberán especificar el porqué de dicha organización.

Con el fin de analizar desde la práctica, la conceptualización teórica adquirida, los estudiantes formados en subgrupos de seis (6) integrantes, deberán representar en (8) minutos, una pequeña *dramatización*, a partir de la siguiente situación comunicativa: Un vendedor debe convencer a varios clientes a la vez, sobre la calidad y validez del producto, idea o servicio que ofrece, para elaborarlo tendrán veinte (20) minutos, todas las presentaciones serán grabadas por las docentes, con el propósito de revisar dichos diálogos o argumentos nuevamente, se aconseja a los estudiantes, usar la descripción en medio de sus argumentos, con el fin de convencer a sus compañeros de una manera más eficaz, detallada y haciendo uso de los conocimientos previos.

Obra de teatro



CIERRE:

Al finalizar las representaciones, se invitará a los estudiantes, a que a través de un *cuadro comparativo* sobre los diferentes marcadores textuales, señalen cuáles se usaron con mayor frecuencia en las presentaciones realizadas, a su vez, se discutirá a manera de conversatorio, qué tan pertinente fueron o no dichas marcas y por qué, es decir, se estudiará su función y efectividad en cuanto a su intención de convencer, evidenciando así la secuencia tanto argumentativa como descriptiva, en la oralidad.

Cuadro comparativo, marcadores textuales

SESIÓN No 9: DISEÑANDO Y PRODUCIENDO UN AFICHE

En pro de la construcción

OBJETIVOS:

- Producir un texto argumentativo- descriptivo, afiche, de manera que se ponga en práctica todos los conceptos aprendidos que se relacionan con: la super, macro y microestructura textual, desde una situación comunicativo o contexto real.

APERTURA

Las docentes, informarán a los estudiantes, sobre la visita de un *experto en softwares* de diseño y edición, con el fin de contribuir de manera positiva con el desarrollo del proyecto, enfocando la adquisición de técnicas y herramientas virtuales en la creación de afiches. Por tanto, se les pedirá que, de manera individual, produzcan un texto argumentativo- descriptivo, afiche, con la intención de informar a toda la comunidad académica sobre la visita del profesional, la idea es que se haga un buen recibimiento y apertura al proceso de creación digital, que se llevará a cabo en las próximas sesiones.

DESARROLLO:

En esta parte del trabajo, se les pedirá a los estudiantes, que creen en un pliego de papel, su primera versión de afiche argumentativo- descriptivo, para alcanzar el objetivo, deberán hacer uso de los conocimientos previos sobre composición de mensajes visuales y textuales, teniendo en cuenta la relación de cohesión y coherencia que se debe mantener entre elementos, la jerarquización de ideas, la situación de comunicación y así evidenciar su rol de enunciadores, sin olvidar la función principal del texto, que consiste en invitar y convencer a sus compañeros a aprovechar la experiencia y conocimiento del invitado, en pro de la producción textual con ayuda de tecnologías educativas.

Producción textual



CIERRE:

Las creaciones serán expuestas a sus compañeros, resaltando los elementos y

Características que componen el afiche y mediante un buzón de sugerencias, el cual será diseñado con material reciclable, recolectarán impresiones, recomendaciones y comentarios, acerca de su producción textual, después, cada estudiante socializará las apreciaciones de sus compañeros frente al texto, con el fin de analizar qué tan pertinentes fueron o no las observaciones y si deberán tenerse o no en cuenta, en la próxima creación que será de carácter digital.

Nota: Se les sugerirá a los estudiantes, recolectar el material reciclable suficiente para iniciar sus creaciones, se les recordará que pueden hacer uso de los insumos proporcionados por sus compañeros en las cajas de colores, las cuales habrán sido distribuidas con anterioridad en cada salón de clase.



SESIÓN No 10: HACIENDO USO DE LA TECNOLOGÍA

Adecuando el material creativo

OBJETIVOS:

- Recolectar el material textual y visual de carácter digital, necesario para producir a partir de herramientas tecnológicas, un texto argumentativo- descriptivo, afiche, con el fin de potenciar las habilidades comunicativas adquiridas en contextos reales.

APERTURA:

Esta actividad tendrá que ver con el uso de la *producción textual*, como medio de participación activa en procesos sociales, por tanto, se dará paso a la *recolección de material gráfico (anexo 11)*, con el fin de adquirir insumos para conformar la composición, la dinámica consistirá en distribuir los estudiantes en varios grupos, la cantidad de integrantes dependerá de cuántas cámaras haya disponibles, el siguiente paso, estará relacionado con la elección individual de un espacio o implemento de la institución educativa de uso común, con la intención de retratarlos.

Lo que se buscará, será evidenciar las problemáticas presentadas en un espacio específico de la institución, en este caso de las zonas verdes, relacionadas con aspectos que afectan a la colectividad, la idea consistirá que cada estudiante argumente a sus compañeros, el porqué de la elección de dicha problemática y de qué manera cree que se podría intervenir positivamente.

DESARROLLO:

En este segmento de la sesión, se trabajará desde la sala de sistemas, previamente reservada, para que los estudiantes mediante el programa Power Point, tengan un acercamiento a la *producción textual, desde herramientas tecnológicas*, (anexo 12), después de dar la bienvenida al experto, se les explicará cómo realizar un documento nuevo, cómo importar y exportar material, copiar y pegar información, agrupar y cortar elementos, a su vez, se puntualizará en qué tipo de archivos son compatibles y cuáles no en dichos editores, en qué consiste el área de trabajo, los espacios en blanco, los vectores prediseñados, entre otros conocimientos básicos, necesarios para su aplicación.

En esta parte del trabajo, se buscará que los estudiantes relacionen la actividad de ser productores de sus propios implementos de aseo y embellecimiento institucional mediante el uso de material reciclable, con la actividad de producción textual, asumiendo una posición de enunciadores. Por tanto, se invitará a que sean protagonistas de sus propios afiches y que construyan sus propios elementos, en este caso, en la composición textual incluirán las fotografías capturadas.

En consecuencia, la consigna será: Elaborar un afiche argumentativo- descriptivo, a través del cual convencas a tus compañeros de grado décimo, acerca de la importancia del cuidado y embellecimiento de las zonas verdes de la institución.

Los estudiantes deberán pensar en cuáles son sus intenciones o propósitos con el cartel, cuál es el mensaje que quieren transmitir y qué es lo que quieren que sus compañeros interpreten, por consiguiente, se elegirán los conceptos que consideren deban estar inmersos en sus mensajes, palabras que estén relacionadas con el cuidado y embellecimiento institucional, no obstante, las docentes también les darán ideas del léxico que podrían usar (protección, revertir, empoderamiento, cooperación) entre otras.

Siguiendo con esta línea, se continuará con la elección de las marcas textuales recurrentes en las secuencias tanto argumentativa como descriptiva, también se aclarará, que la configuración tanto del desarrollo como de la conclusión, pueden ser de naturaleza textual o visual, no obstante, ambos tipos de lenguaje, deben estar presentes en la composición de la pieza, a su vez, se enunciará que la conjugación de ambos lenguajes, no debe alterar el orden de la estructura (título o eslogan, desarrollo y conclusión).

En consecuencia, se hará entrega a un compañero, del afiche realizado mediante el uso de herramientas tecnológicas, el apoyo de las docentes, el experto y los tutoriales, con el fin de que este le dé su opinión acerca de su composición textual, y así cada joven revisará uno de los textos, con la intención de *evaluar colectivamente los afiches*, teniendo en cuenta la conceptualización aprendida. Seguido a esto, cada uno hará las modificaciones que considere pertinentes, mediante el uso de herramientas y recursos, según las recomendaciones, así a través del diseño e implementación de estrategias tanto visuales como textuales, se buscará universalizar el mensaje, hasta dotarlo de pertinencia y eficacia.

CIERRE:

Con los archivos ya almacenados y formando grupos de tres (3) integrantes, el siguiente paso consistirá en que cada equipo *elija un objeto que quieran diseñar mediante material reciclable*, con el fin de minimizar las problemáticas relacionadas con basuras, daño de implementos como puestos o paredes, entre otras dificultades que aquejen a la institución educativa, con la intención de trabajar en pro del cuidado y embellecimiento institucional.

SESIÓN No 11: REVISANDO MI PRIMERA VERSIÓN DE AFICHE

Formando otro concepto de producción

OBJETIVO:

- Revisar mediante la construcción de una rejilla, la primera versión de la producción del texto argumentativo- descriptivo, afiche, de manera que se pongan en práctica todos los conceptos aprendidos, relacionados con el contexto situacional, las estructuras textuales y lingüísticas.

APERTURA:

La intención será que los estudiantes, *diseñen con ayuda de las docentes, una rejilla o guía de parámetros*, necesarios para la construcción del objeto que elaboraron con material reciclable en la sesión anterior, la idea es que, mediante un cuadro, se enumeren o describan, los elementos, acciones y pasos que se debieron tener en cuenta al momento de la creación y que, por tanto, servirán de base para facilitarle el trabajo a otra persona que quiera crear dicho elemento.

En la creación de este ejemplo de rejilla, se tendrán en cuenta, los tipos de material que se usaron, a su vez, la descripción de los procedimientos necesarios para su fabricación, entre otros aspectos como advertencias o recomendaciones, con el fin de contribuir a una mejor elaboración de estos.

DESARROLLO:

En este momento de la sesión, se pretenderá que los estudiantes en grupos de tres (3) integrantes, *diseñen una rejilla para la producción textual*, (anexo 13), a partir de los saberes previos y los saberes adquiridos hasta el momento, con el propósito de fortalecer la visión crítica de sus propios saberes y aprendizajes y a su vez, de fomentar la participación activa, mediante una valoración formativa y por procesos.

Para la creación e implementación de la rejilla, se deberán tener en cuenta elementos y aspectos como: la situación de comunicación, la composición tanto textual como gráfica, la eficacia y contundencia del mensaje, los argumentos y marcas discursivas, su función dentro del texto, la coherencia y la cohesión, es decir, deberán describir los componentes que conforman el conjunto de la pieza creada.

En ese orden de ideas, se iniciará con la creación de la rejilla, las docentes brindarán asesorías, con el fin de guiar de la manera más pertinente, el proceso de producción textual y visual, en esta parte de la sesión, los estudiantes en la sala de sistemas, previamente reservada, valorarán sus creaciones con ayuda de la rejilla, primero de manera individual y luego de forma colectiva, formando pareja, para hacer apreciaciones, con el fin de mejorar los diseños.

Rejilla producción textual

Trabajo digital



CIERRE:

Consecuentemente, los estudiantes *realizarán las correcciones pertinentes*, con el fin de alcanzar el objetivo propuesto, que es convencer a sus compañeros y a toda la comunidad académica de participar en el “Festival del cuidado y embellecimiento institucional”. Finalmente, los estudiantes *realizarán carteleras, pancartas* y demás formas llamativas de invitar de manera oficial a toda la comunidad académica, a participar del evento, se informará la fecha y hora de la celebración.

SESIÓN No 12: SEGUNDA VERSIÓN DE AFICHE

Participación activa en pro de las herramientas tecnológicas

OBJETIVO:

- Producir la segunda versión del texto argumentativo- descriptivo, afiche, a partir de una autoevaluación, que se realizará con ayuda de una rejilla diseñada por las docentes para la producción visual, de manera que se pongan en práctica todos los conceptos gráficos aprendidos.

APERTURA:

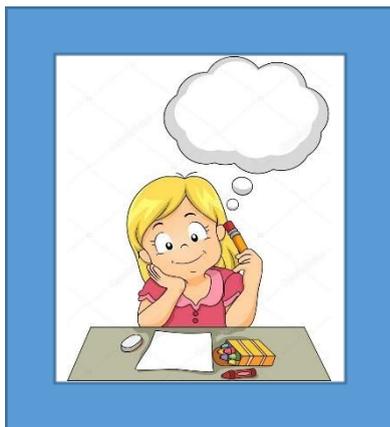
La primera actividad de esta sesión tiene que ver con la *segunda versión del texto argumentativo- descriptivo, afiche*, el cual se revisará nuevamente mediante las rejillas tanto de producción textual como de producción visual, la cual, será creada en esta sesión (anexo 14), para esta dinámica *se invitará al profesional del área de diseño gráfico*, con el fin de apoyar la explicitación conceptual y aplicación práctica, de los elementos que componen la

rejilla y finalmente, hacer uso de la mayor cantidad posible de ellos, en esta nueva versión del texto.

En esa medida, se ahondará en temas como: teoría del color, fondos, contornos, rellenos, movimiento, profundidad) a través del uso de elementos ya delimitados con anterioridad como: (luz, sombras, difuminaciones), entre otros efectos y herramientas útiles a la hora de cargar de significado un mensaje, ya sea textual o gráfico y de relacionarlos en una sola pieza.

Simultáneamente, se enseñará cómo (aumentar o disminuir la visibilidad de un objeto, jerarquizarlo, conjugarlo, dotarlo de simetría, armonizar, proyectar), evidenciando de manera práctica, la función que cumple cada uno de estos efectos dentro de la composición, la función de los espacios en blanco, entre otros aspectos que se plantean a lo largo de la secuencia de manera teórica, pero que deberán revisarse directamente desde el programa de manera digital.

Estrategias y recursos para la producción textual



¿Cómo se organizan las ideas en un texto?

En un texto, cada párrafo se organiza en torno a una idea principal. Las ideas secundarias la amplían o comentan.

Características de la idea principal	Características de las ideas secundarias
Expone el contenido más importante, por ello no puede suprimirse.	Tienen menor importancia que la principal.
Posee autonomía, no depende de otras.	Amplian, ejemplifican o demuestran la idea principal.
Articula las oraciones del párrafo.	Carecen de autonomía, dependen de la idea principal.
A veces no es explícita y se tiene que deducir.	Se articulan a la idea principal del párrafo.

DESARROLLO:

Desde la perspectiva operacional que plantea la autora Ana Camps (2003), la producción textual debe realizarse por etapas y tanto la revisión como corrección del texto, deben ser acciones indispensables en su construcción, con el fin de desarrollar y potenciar de manera secuencial, niveles de diferente complejidad.

En consecuencia, para el autocontrol del proceso de producción textual y visual del texto argumentativo- descriptivo, afiche, se delimitan los componentes, funciones y

herramientas necesarias para la jerarquización pertinente de elementos, con la intención de dotar de significación en mayor medida, al mensaje mediante recursos gráficos específicos.

En concordancia, se resolverán los últimos detalles, tanto del ámbito textual como visual y se realizarán los cambios que sean considerados, la dinámica de revisión de los trabajos, se ejecutará en tres momentos, *revisión de la introducción o título, del desarrollo y finalmente de la conclusión*, entre las cuales deberá estar la imagen o elemento gráfico, para esta dinámica tendrán cuatro (4) horas, en las que deben hacer modificaciones, diseñar efectos y organizar la composición estéticamente, a su vez, se brindarán asesorías grupales.

Se iniciará con la *disertación de los grupos*, en la cual explicarán qué tipo de objetos o elementos eligieron, por qué, qué clase de material van a usar para su construcción y en qué se beneficiará la institución educativa. A su vez, tendrán este espacio de la sesión, para organizar la información que presentarán de manera visual y oral el día de la presentación, como forma de ambientar y publicitar cada stand.

CIERRE:

Después, se empezará el trabajo manual, que tiene que ver con la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos sobre el manejo, diseño y construcción de objetos con material reciclable.

A su vez, se hará la invitación oficial mediante la emisora del colegio al “Festival del cuidado y embellecimiento institucional, convenciendo a toda la comunidad académica a participar del evento.

SESIÓN No 13: CELEBRACIÓN “FESTIVAL DEL CUIDADO Y EMBELLECIMIENTO INSTITUCIONAL”

Promoviendo el día oficial

OBJETIVOS:

- Promover la participación activa de los estudiantes, a partir de afiches, argumentativos- descriptivos y llevar a cabo el Festival del cuidado y embellecimiento institucional.

APERTURA:

Los estudiantes, iniciarán con una *jornada de aseo institucional*, con el fin de dar paso a la ambientación y escenificación del evento, se exhibirán los diferentes afiches y se adecuarán los stands, en los cuales se expondrán los elementos y materiales diseñados por

los estudiantes, desde los cuales se promoverá la campaña “De consumidores a productores para aportar al entorno”, cada grupo estará explicando qué materiales se emplearon para la muestra, cómo fue la realización y cuál es su función, entre otros aspectos como costos y demás beneficios que esta actitud trae frente a la institución y el medio ambiente, a su vez, se impulsará una campaña que pretenderá promover que el Festival se celebre cada año, como forma de proclamar un día nacional del aseo institucional.

DESARROLLO:

Se da inicio del acto protocolario.

ACTO PROTOCOLARIO

1. Saludo a la comunidad académica
2. Himno Nacional
3. Himno de la Institución
3. Contextualización de la secuencia didáctica a cargo de un estudiante
4. Presentación del escenario del “Festival del cuidado y embellecimiento institucional”
5. Lectura a cargo de un estudiante sobre la importancia y los beneficios de reciclar
6. Se invita a la comunidad académica a recorrer los espacios institucionales y así apreciar el trabajo realizado.
7. Los estudiantes concentrados desde sus stands, muestran los productos construidos y hacen la presentación de los afiches dónde fueron exhibidos.
9. Palabras a cargo de las docentes encargadas de la implementación de la secuencia Didáctica
10. Se invita a que algunos integrantes de la comunidad académica, den sus impresiones respecto al trabajo realizado.
11. Cierre, se reproduce el video hecho por los estudiantes, recopilando los momentos más significativos en la implementación de la secuencia didáctica.

CIERRE:

Se realizará un compartir a manera de *Picnic* entre los estudiantes y las docentes y se hablará acerca de las impresiones y aspectos que se quieran resaltar de todo el proceso, a su vez, se hará la despedida oficial del grupo intervenido y de todas las personas que participaron del proyecto.

Para finalizar dicha sesión, se invitará a los docentes de la institución educativa, que integran *el proyecto PRAES* (Proyectos ambientales escolares), a que, a partir de un panorama general, expliquen a los estudiantes las principales características y objetivos de esta propuesta educativa, la cual es impartida desde el Ministerio de Educación Nacional, y está relacionada con disminuir problemáticas ambientales, desde contextos específicos, fortaleciendo así, el uso correcto de los recursos naturales desde el entorno institucional, local y territorial.



Anexo 2. Conversatorio estilo Picnic



Anexo 3. Actividad Denominada “La misión”



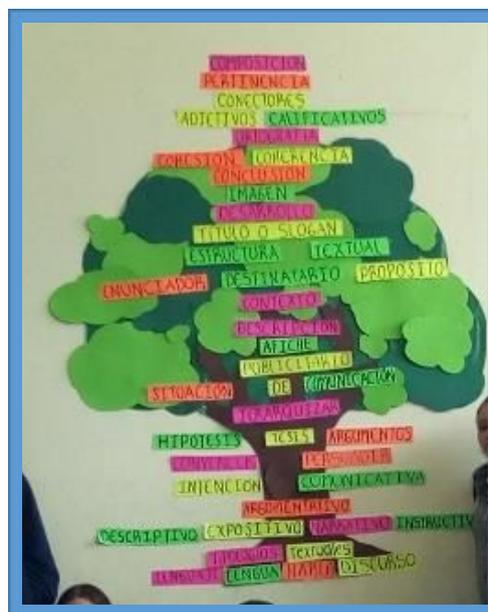
Anexo 4. Mural con frases alusivas al cuidado y embellecimiento institucional.



Anexo 5. Producción de objetos para el aseo, con material reciclable.

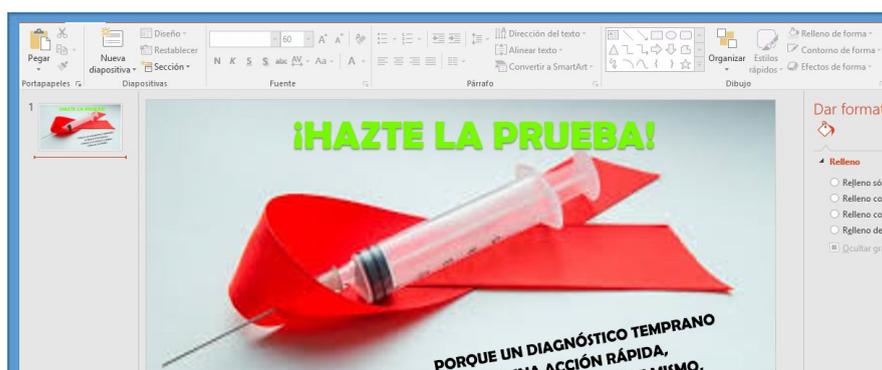


Anexo 6. Árbol del conocimiento (Conceptualización)



Anexo 7. Afiche argumentativo-descriptivo, construido por un estudiante en Power

Point.



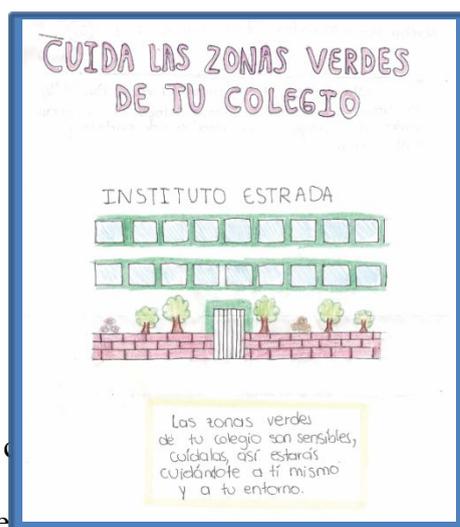
Anexo 8. Rompexabezas de textos argumentativos afiche



Anexo 9. Ejercicio de reemplazar los elementos que conforman el texto argumentativo- descriptivo afiche original.



Anexo 10. Afiche argumentativo- descriptivo creado por un estudiante



Anexo 11. Recolección y construcción de un afiche argumentativo, para la construcción de un afiche argumentativo.



Anexo 12. Afiche argumentativo- descriptivo afiche virtual, creado por un estudiante.



Anexo 13. Rejilla de producción textual, diseñada por los estudiantes con asesoría de las docentes.

¿El afiche tiene texto?	¿La fuente o letra usada es legible?	¿Aplica la teoría del color y usa contornos, transparencias u otras estrategias visuales?	¿El afiche tiene texto e imagen?	¿Es claro a quién va dirigida la imagen?	¿Los colores y la letra corresponden con la teoría del color?	¿Los argumentos están organizados de mayor a menor importancia?	¿Los argumentos son convincentes y viene de fuentes confiables?	¿El afiche tiene todas las partes que lo conforman, Título, Desarrollo y Conclusión?
-------------------------	--------------------------------------	---	----------------------------------	--	---	---	---	--

S I NO	SI N O	SI NO	SI N O	SI N O	SI NO	SI NO	SI NO	SI NO
--------------	--------------	----------	--------------	--------------	----------	----------	----------	----------

Anexo 14. Rejilla de producción visual, diseñada por los estudiantes con asesoría de las docentes.

¿El texto es legible a larga distancia?	¿El texto contrasta con los colores predominantes usados en el afiche?	¿el texto y la imagen tienen correspondencia con la teoría del color?	¿Hay uso de contornos y jerarquización de elementos?	¿La imagen tiene buena resolución y representa el tema tratado?	¿El texto y la imagen presentan un equilibrio espacial en la hoja?	¿El texto y la imagen presentan simetría?	¿La imagen se encuentra en el desarrollo del texto?
SI NO	SI NO	SI NO	SI NO	SI NO	SI NO	SI NO	SI NO

Anexo 15. Consentimiento informado acudientes y estudiantes.

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROYECTO: TRANSFORMACIÓN DE LA ESCRITURA ACADÉMICA DE
ESTUDIANTES DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.
CONSENTIMIENTO INFORMADO**

En este consentimiento informado yo,

identificado/a con C.C No _____ de _____, declaro por escrito mi libre voluntad para participar en la investigación “**Transformaciones en la escritura académica de estudiantes de la maestría en educación**” adelantada por la Línea de Investigación en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP).

Objetivo de la Investigación: Describir y comprender las transformaciones en la producción escrita de textos argumentativos, de los estudiantes de la línea de investigación en Didáctica del Lenguaje, de la Maestría en Educación de la UTP (Pereira, Riohacha y San Andrés), durante el proceso de su formación.

Justificación de la Investigación: El lenguaje escrito asume un papel determinante en el desarrollo de la cultura y de la ciencia, ya que, de cierta manera, permite que sus avances perduren y trasciendan, para que luego sean utilizados por las generaciones venideras (Popper, 1969). Ahora bien, la lectura y la escritura con propósitos académicos son dos actividades fundamentales en la preparación profesional de cualquier programa académico; sin embargo, persisten dificultades en la escritura aún en los niveles de educación superior y postgraduada, en los que se da por hecho que los estudiantes que llegan a ella, en virtud de la escolaridad previa, tienen la capacidad de leer y escribir de manera competente (Cassany y Morales, 2009), razón por la que, las maestrías, no consideran que sea su responsabilidad abordar su enseñanza. Ahora bien, todos los programas de formación posgradual exigen la lectura y escritura de diversos textos académicos, como ensayos argumentativos, informes de investigación y artículos científicos, en los que circulan teorías y conocimientos, y que en el caso particular de su escritura necesitan un tratamiento claro y coherente, tal como lo exige la comunidad académica (Castello 2000), no solo para garantizar el aprendizaje sino también para avanzar en la producción de textos académicos.

Procedimientos: Se propone un estudio de caso múltiple en tres contextos (Pereira, Riohacha, San Andrés), en tres momentos (al iniciar la formación, durante el desarrollo de la maestría y al finalizar la formación), con tres niveles (estudiantes con desempeño: alto, medio y bajo, en la línea de didáctica del lenguaje). Los criterios de análisis replican de manera exacta la recogida y análisis de la información, para dar cuenta de las transformaciones en la escritura académica y de ensayos en los estudiantes participantes.

Beneficios: Investigar sobre la escritura en estudiantes de postgrado permitirá tener evidencias empíricas para identificar cuáles son los niveles de escritura con los cuales llegan dichos estudiantes, qué le aporta la formación misma para transforman su escritura y finalmente si se dan o no transformaciones en estos niveles. Dicha comprensión permitirá a su vez plantear propuestas curriculares concretas, para apoyar el desarrollo de competencias en escritura académica de los estudiantes, lo cual a su vez redundará no solo en mejorar la calidad de la educación que reciben, sino también en la calidad de la educación que estos estudiantes-profesores brindan a sus respectivos estudiantes.

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo, pues no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso de que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso de que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a Martha Cecilia Arbeláez, teléfono 3137236, correo electrónico: maestriaeduc@utp.edu.co

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de _____ a los _____ días, del mes _____ del año _____.

Cédula: _____

Nombre del participante

Firma del participante

Cédula: _____

Nombre del testigo

Firma del testigo