

Textos multimodales y Padlet para fortalecer la producción textual en educación básica secundaria.

Trabajo de grado.



Universidad de Pamplona
Facultad Ciencias de la Educación
Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana
San José de Cúcuta
2022

Textos multimodales y Padlet para fortalecer la producción textual en educación básica secundaria.

Trabajo de grado como requisito para optar al título de Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana.

Presentado por:

Ana Isabella Gutiérrez Morantes.

Código: 1005052138

Asesor

Jisset Astrid López Agudelo.



Universidad de Pamplona

Facultad Ciencias de la Educación

Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana

San José de Cúcuta

2022

Dedicatoria

Como ofrenda de amor e infinita gratitud, extendo los frutos que derivan de este trabajo a mi adorada abuela, Gloria Saavedra, quien ha empeñado su vida en otorgarme lo mejor de sus alcances. Incluso en las trivialidades de mi existencia, en su corazón siempre ha mantenido la esperanza sobre el éxito, que es una estrella y espera por mí en lo más alto. No desfalleceré. Mientras, el presente es evidencia de uno de los tantos vehículos que me llevarán a él.

Peregrinatio Vitae.

Agradecimientos

A la Universidad de Pamplona, que al abrir sus puertas me permitió conocer a excelentes seres humanos, como maestros y compañeros, pues, sin ellos, no hubiese obtenido momentos tan maravillosos, aquellos que preservará mi memoria sobre mi juventud. Al igual, los trascendentales conocimientos que cambiaron todas las dimensiones de mi ser, me acompañarán y se transformarán, humanamente, en motivación para quienes sean partícipes de mi enseñanza.

A mi estimado maestro Aurelio Cuy Esteban, quien con su paciencia y sabiduría demostró en cada oportunidad su compromiso con la formación de docentes idóneos; eternamente llevaré esa ilustración hacia la praxis educativa.

Por siempre agradecida.

Resumen

Es relevante actualizar la praxis educativa en torno a metodologías llamativas y pertinentes en el aula. Los estudiantes, hoy, manifiestan nuevas necesidades provocadas por el uso de las herramientas TIC; están influenciados por ellas. No obstante, sus usos personales están dirigidos hacia el ocio. Con esa premisa, se desea articular ambos escenarios, presenciales y digitales, para los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana con énfasis en el desarrollo de competencias sobre el eje: producción textual. Por ello, también, el presente estudio tiene como propósito articular el empleo de PADLET y textos multimodales en séptimo grado de la Institución Educativa Colegio Santos Apóstoles- sede principal, para fortalecer la producción textual; sin embargo, prioriza la transversalización del eje en cuestión con los demás, debido a la importancia sinérgica que poseen en el intercambio comunicativo.

La educación del siglo XXI está encaminada a grandes cambios sociales, sobre todo, en el territorio nacional. Como país, debe imperar el objetivo de formar niños, niñas y adolescentes competentes en múltiples actividades que atañen a la vida fáctica. La investigación, en su metodología posee un enfoque cualitativo; diseño investigación acción participativa. Como método de valoración se utilizó la entrevista semi-estructurada con la colaboración de informantes claves pertenecientes a cada curso. Este mecanismo otorgó una gama muy amplia de disertaciones, las cuales, arrojaron resultados y hallazgos para perfeccionar la propuesta. Se puede concluir que éste trabajo realmente causó motivación hacia el aprendizaje y la mejoría en la producción textual.

Abstract

It is relevant to update educational praxis around brilliant methods inside classrooms. Students, nowadays, manifest new needs due to the usage of Technologies; they are influenced by them. Nevertheless, their personal uses are meant to leisure. Hence, it is necessary to match face-to-face and virtual scenarios for teaching and learning processes inside scholar topics, especially, Spanish subject with emphasis on the development of textual production competences.

Therefore, this research has a main purpose: to articulate PADLET and multimodal texts in the seventh grade from Santos Apostoles School- central branch, above all, to strengthen textual production; however, this prioritizes mainstreaming this axis with others, because of the synergic relevance they have in communicative exchange.

The 21st Century education looks forward to great social changes, beyond everything, in this nation. As a country, the motivation for training competent children and teenagers equates to become them in versatile youth inside real life challenges. This paper contains, in its methodology, a qualitative approach. It was designed based on participatory action. The semi-structured interview was used as an assessment method with the collaboration of Key Informants belonging to seventh grade. This mechanism granted a very wide range of dissertations, which yielded results and findings to improve the proposal. It can be concluded that this work really caused motivation towards learning and improvement in textual production.

Tabla de contenido

Introducción.....	12
CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA	14
1.1. Título.....	14
1.2. Planteamiento del problema	14
1.3. Formulación del problema	16
1.4. Objetivos	16
1.4.1. Objetivo general.....	16
1.4.2. Objetivos específicos	16
1.5. Justificación.....	16
1.6. Delimitaciones	19
1.6.1. Delimitación espacial.....	19
1.6.2. Delimitación temporal.....	19
1.6.3. Delimitación teórica.....	20
CAPÍTULO 2: MARCO DE REFERENCIA.....	20
2.1. Antecedentes.....	20
2.1.1. Internacionales.....	20
2.1.2. Nacionales	22
2.1.3. Regionales	24
2.1.4. Locales	26
2.2. Marco conceptual.....	28
2.2.1. Bases teóricas	28
2.3. Marco contextual	32
2.4. Marco legal.....	33
2.4.1. Leyes	34
CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO	34
3.1. Método y metodología	35
3.1.1. Etapas.....	35
Detección del problema: observación y diagnóstico.....	35
Formulación del plan para solucionar el problema.	37
Implementación del plan- ejecución de la propuesta.	38
Evaluación de los resultados	41

3.2. Universo y Muestra.....	42
3.2.1. Universo	42
3.2.2. Muestra.....	42
3.3. Fuentes y procedimientos para recolección de información	43
3.3.1. Diagnóstico.....	43
3.3.2. Diario de Campo	43
3.3.3. Matriz DOFA.....	44
3.3.4. Plan de Mejoramiento	44
3.3.5. Entrevista semi-estructurada.	44
3.4. Cronograma	45
CAPÍTULO 4. PROCESAMIENTO DE LOS RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN, TRIANGULACIÓN Y DISCUSIÓN.	46
4.1. Descripción y análisis de entrevistas	46
4.2. Resultados y Hallazgos	47
4.3. Presentación de categorías y subcategorías.....	48
Conclusiones.....	55
Referencias	56
Anexos.....	64

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Cronograma de actividades</i>	45
Tabla 2 <i>Categorías y Subcategorías</i>	48

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Categoría Conocimiento de tipologías textuales</i>	49
Figura 2 <i>Categoría Desarrollo de habilidades para la producción textual</i>	50
Figura 3 <i>Categoría Optimización de la producción escrita</i>	51
Figura 4 <i>Categoría Apoyos no textuales</i>	52
Figura 5 <i>Categoría Importancia de la producción textual</i>	53
Figura 6 <i>Categoría Herramientas TIC para la producción textual</i>	54

Lista de Anexos

Anexo A. Primer diario de campo- observación de aula.	64
Anexo B. Prueba diagnóstica séptimo grado.	66
Anexo C. Prueba diagnóstica grado undécimo	68
Anexo D. Evidencias fotográficas de las sesiones	71
Anexo E. Productos en Plataforma PADLET	78

Introducción

Actualmente se presentan múltiples barreras que obstaculizan un desarrollo óptimo y eficaz de las competencias comunicativas primordiales a través de las habilidades lingüísticas, en específico, la competencia textual. Es entendible que surjan particularidades negativas después de situaciones atípicas, lo cual, impone nuevos retos académicos donde la educación, como institución social, debe dar respuesta pronta y adecuada: «Frente a la incertidumbre que ha generado el COVID-19, será necesario acentuar las condiciones para que las sociedades sean más compactas, más solidarias y cooperativas». (Losada y Villalba, 2021, p. 10).

Después de realizar una observación y aplicación del diagnóstico sobre los Ejes del Lenguaje estipulados por el Ministerio de Educación de Colombia, se halló la necesidad de trabajar con los educandos de grado séptimo inscritos a la Institución Educativa Santos Apóstoles, debido a su bajo rendimiento en el eje de producción textual, cuestión relevante en la enseñanza de la lengua y la comunicación. Carlos Lomas (2001) expresa que: «[...] estamos de acuerdo en subrayar como objetivo esencial de la educación lingüística la mejora de las habilidades comunicativas del alumnado». (p. 23).

En este sentido, dentro de las acciones de la praxis docente se ha desarrollado un plan de mejoramiento para potenciar la producción textual en estudiantes de séptimo grado basado en los textos multimodales, ya que, son altamente beneficiosos para los procesos de enseñanza y aprendizaje, según Jiménez, Roberts, Brugar, Meyer y Wairo (2017): «los textos multimodales ayudan a potenciar la creatividad, en la medida en que se valen de diferentes formatos para que los estudiantes puedan compartir sus sentimientos, expresar sus ideas, comentar lo que otros opinan y fomentar nuevas formas de interacción». (citado en Gutiérrez, 2018, p. 88).

Los textos multimodales se extienden en una gran variedad, imperan en un mundo globalizado, que resulta imposible no considerarlos como recursos dentro de las labores escolares, sus elementos verbales y visuales combinados transmiten una carga semántica contundente e incluso, los mismos productores de aquellos textos pueden expresar sus mensajes y retroalimentarse de los mismos. Como comenta Cassany (2009) «Para los psicolingüistas, el significado –se construye y la descodificación constituye solo un primer paso de un proceso más complejo: corresponde al procesamiento del código de superficie». (p.15).

En adición, pensar en textos multimodales sin el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones [TIC] no es proporcional, como estipula Redecker (2017) «La tecnología ha modificado la forma de vivir, de comunicarse, de trabajar e incluso la forma de entender el ocio». (Citado en Méndez y Concheiro, 2018, p. 2).

Por ende, se estableció un trabajo en conjunto con la plataforma PADLET. De acuerdo con Sevilla y Castro (2021):

[...] es una herramienta digital que es gratuita y versátil, ya que, permite el uso de varias pizarras de forma libre, incentiva la colaboración dentro de un equipo, es decir que activa la comunicación y reflexión entre los estudiantes [...] el hecho de ser llamativa e innovadora capta el interés de los que la usan [...]. (p. 181).

Entonces, PADLET posee múltiples herramientas dinámicas e interactivas, promueve el trabajo colaborativo, dentro del estudiantado, no ocupa almacenamiento interno de los equipos, es accesible sin necesidad de hacer un registro riguroso dentro de la página; no obstante, sí posee parámetros fuertes de seguridad para proteger la integridad del proceso de enseñanza y aprendizaje, y a sus participantes. Textos multimodales y herramientas TIC para la producción textual, mecanismos innovadores para la praxis educativa.

CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA

1.1. Título

Textos multimodales y Padlet para fortalecer la producción textual en educación básica secundaria.

1.2. Planteamiento del problema

Las actividades académicas concernientes a la comprensión e interpretación, y, producción de textos son cuestiones que sobresalen de forma negativa en las aulas, pues, una ilustración específica de aquella particularidad se referencia en los resultados derivados del diagnóstico, realizado con base a los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje, al grado séptimo de la Institución Educativa Colegio Santos Apóstoles- jornada matutina, donde la mayoría de los estudiantes presentan dificultades para comprender e interpretar lo que leen, por consiguiente, no logran transversalizar sus ideas en textos coherentes y cohesivos producidos por ellos mismos.

Al mismo tiempo, se evidencia apatía hacia la lectura, ya que, en otras instituciones sociales, como la familia, el hábito lector es efímero o nulo, y únicamente ejecutan estas actividades en la asignatura de Lengua Castellana, aunque de modo breve, pues la desvinculación entre costumbres, interés y afectividad hacia los textos, es un factor que tampoco permite que los educandos aprovechen al máximo la riqueza y demás virtudes que promete el mundo de las letras.

La escritura puede mejorar las oportunidades de vida de la gente: además, puede destruir la identidad de las personas. Escribir es un instrumento de empoderamiento; al igual, es una herramienta de discriminación contra los vulnerables. Escribir es un recurso humano

disputado que necesita ser equitativamente administrado. (Candlin y Hyland, 1999, p. 140).

Cuando los obstáculos relacionados a la comprensión y producción de textos siguen imperando en la vida académica de los discentes, es evidente que, trae consigo el bajo rendimiento académico, no solo para la asignatura de Lengua Castellana, sino para las demás áreas de conocimiento obligatorias estipuladas en el Proyecto Educativo Institucional. También, como compromiso docente, no se debe permitir que estos aspectos trasciendan hacia planos importantes de la vida cotidiana del ser humano, pues, a esas edades es indispensable que los jóvenes aprovechen sus facultades y las articulen para obtener competencias comunicativas, en este caso la composición textual.

La imaginación no es una facultad cualquiera separada de la mente: es la mente misma, en su totalidad, y que, aplicada a una actividad más que a otra, se sirve siempre de los mismos procedimientos. La mente nace en la lucha, no en la quietud. (Rodari, 1993, p. 18).

La imaginación es una habilidad incesante ¿por qué no partir de factores internos del educando para potenciar su expresión al exterior? Por las razones anteriores, es urgente diseñar nuevas actividades de aula que atañen a la adquisición de competencias lingüísticas, sobre todo en ámbitos de significación y comunicación en estudiantes de séptimo grado cuyas edades oscilan entre los 12-15 años con motivo de articular los conocimientos, estrategias didácticas e intereses colectivos de los niños de manera satisfactoria que los lleven a obtener competencias básicas en lenguaje, las cuales son tan indispensables para el diario vivir. Al igual, la introducción de valores emergentes entre la cultura social y la cultura digital se visualizan de gran utilidad, en primera instancia, para obtener experiencias educativas significativas, y, en

segundo lugar, como propósito para abandonar las estrategias herméticas implementadas actualmente en las aulas.

1.3. Formulación del problema

¿Cómo desarrollar competencias de producción textual en estudiantes de secundaria a través del uso de textos multimodales y Padlet?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Emplear los textos multimodales y Padlet para el fortalecimiento de la producción textual en educación básica secundaria.

1.4.2. Objetivos específicos

Identificar cuáles textos captan e incentivan el interés de los estudiantes hacia la expresión.

Diseñar una propuesta pedagógica sobre los textos multimodales.

Seleccionar diversos textos multimodales y Padlet como herramientas contribuidoras de la producción textual.

Valorar los textos multimodales y Padlet como mecanismos de producción textual en educación secundaria.

1.5. Justificación

El presente estudio pretende mitigar el impacto negativo en los niveles de expresión escrita en educandos de secundaria, especialmente, séptimo grado, consecuencia de la austera comprensión textual. Del mismo modo, se tiene objetivado crear estrategias de aula, entre ellas la utilización de textos multimodales y la herramienta TIC Padlet para detener esas singularidades,

las cuales obstaculizan la excelencia académica y el desarrollo de múltiples competencias lingüísticas en los jóvenes.

Niños que confían en sus posibilidades de aprender y de progresar, es decir, niños que sienten que los adultos (docentes y padres) confían en sus potencialidades, que son garantes de su éxito y que están dispuestos a ayudarlos con perseverancia y tenacidad. (Jolibert y Sraïki, 2000, p. 25).

Los conjuntos de acciones pedagógicas y didácticas se direccionan al uso correcto de lo textual y verbal en la expresión, y, sobre todo, a la promoción de pensamientos coherentes que se transversalicen satisfactoriamente mediante las habilidades lingüísticas, en especial, habla y escritura.

Los educandos, hoy en día, están arraigados a un concepto erróneo de producción textual, llenan sus cuadernos de apuntes motivados por la inercia o la costumbre de hacerlo; sin embargo, esas letras no tienen mucha trascendencia en su episteme. En adición, esos registros de apuntes se quedan para ellos mismos, pues, en realidad nadie los visualiza; o si lo hacen es de forma tenue, así los jóvenes continúan escribiendo cuestiones incompletas, ideas sin frutos, por su ortografía y léxico limitado. (Cassany, 2021, p. 79).

Otra cuestión es ¿por qué es importante la enseñanza de lengua? Desde la básica primaria se tiene un cuidado minucioso por que los discentes aprendan a desempeñarse de modo autónomo mediante sus destrezas lingüísticas básicas como, leer, escribir, oír y hablar, pero cuando arriban a la educación secundaria, manifiestan sus habilidades a semejanza de cómo solían hacerlo en esos grados inferiores, es decir, no se ven avances significativos, ni competencias sólidas. Aunque el peso de lo anterior no debe recaer sobre los estudiantes:

Si preguntamos a los enseñantes de lengua y literatura, a lingüistas o pedagogos sobre la finalidad de enseñar lengua en la educación primaria y en la educación secundaria comprobaremos cómo unos y otros estamos de acuerdo en subrayar como objetivo esencial de la educación lingüística la mejora de las habilidades comunicativas del alumnado. (Lomas, C., 2001, p. 23).

En este sentido, ellos se encuentran en un contexto de aprendizaje incesante y son los maestros quienes deben implementar estrategias que guíen a sus estudiantes a obtener el dominio de las habilidades de comprensión, producción o expresión tanto verbales, como escritas. Cuando el sujeto aprende a comprender y a producir nociones coherentes, del mismo modo será su actuar en la vida fáctica.

Por otra parte, las ganas de comunicarse, y, producir textos orales y escritos en jóvenes se están disipando. Aún se continúan estipulando actividades relacionadas a temas que no conciernen a los intereses del colectivo estudiantil, de tal forma, hacen los procedimientos por salir del compromiso o en el peor de los casos, claudican de las funciones encargadas. La intencionalidad es relevante. Desde un punto de vista lingüístico: «[...] el texto no debe verse siempre desde la gramaticalidad, sino debe enfocarse en su textualidad [...]». (Bonilla, 1997, p.11).

En síntesis, un texto no hace referencia a un grupo de palabras acomodadas en párrafos, de hecho, un texto se conforma por oraciones puestas lógicamente para dar a conocer una intención comunicativa.

Según Barnes (1994) con el perfil de un docente idóneo en Lengua Castellana que contribuye a la autonomía de sus educandos y los dirige hacia el descubrimiento mediante la utilización de las cuestiones como mecanismos de aprendizaje, y la propia conversación, la cual,

otorga que se intercambien roles sin diferencia de jerarquía, se obtiene, sin hesitaciones, en ese flujo de significados y sentidos que los jóvenes dejen de ser receptores y se conviertan en constructores. (p.2).

En conclusión, se estima que el presente estudio otorgue nuevas maneras de relacionamiento eficaz en la comunicación bilateral entre maestro y estudiantes a través del sinnúmero de recursos lingüísticos subyacentes de la asignatura de Lengua Castellana, y con hincapié en la utilización de textos multimodales y Padlet para erradicar lo arcaico y tedioso de la escritura con apuntes.

1.6. Delimitaciones

1.6.1. Delimitación espacial

Gracias a los hallazgos derivados de la prueba diagnóstica, el estudio en cuestión se destina hacia los educandos del grado séptimo, cursos: 7°01, 7°02 y 7°03 de la Institución Educativa Colegio Santos Apóstoles, núcleos sociales donde se detectaron mayores problemáticas relacionadas al eje de producción textual. *Ideo*, surge la necesidad de contribuir a la superación de esos obstáculos mediante *Textos multimodales y padlet para fortalecer la producción textual en educación básica secundaria*.

1.6.2. Delimitación temporal

El proceso de investigación y ejecución del presente se enmarca dentro del tercer trimestre del año 2022 que consta de 12 semanas de inmersión directa con discentes inscritos en el grado séptimo, cursos 7°01, 7°02 y 7°03.

1.6.3. Delimitación teórica

Como bases para la construcción del marco teórico se toman como referencia los siguientes autores: Jürgen Habermas, Teoría de la acción comunicativa; Teun Van Dijk, De la gramática del texto y Ana Teberosky, Enseñar a escribir de forma constructiva.

CAPÍTULO 2: MARCO DE REFERENCIA

2.1. Antecedentes.

2.1.1. Internacionales

Con motivo de innovar dentro del desarrollo de la producción y comprensión textual, Córdova, Quijada, Riquelme y Sandoval (2022) generaron una propuesta didáctica basada en la innovación de estrategias lúdicas en octavo grado mediante la comprensión y producción de textos multimodales. La investigación se llevó a cabo bajo el paradigma cualitativo, con un diseño descriptivo-explicativo, así caracterizaron las estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en textos no literarios en grado octavo. Durante su proceso consideraron varias etapas del año lectivo, entre marzo, abril, mayo y junio crearon el anteproyecto y una profunda consulta biográfica; en junio, julio y agosto desenvuelven el marco teórico y diseño de propuesta de investigación; finalmente, entre agosto, septiembre, octubre y noviembre, se ejecuta la creación de las estrategias lúdicas e innovadoras, conclusiones e incorporación de la bibliografía y anexos. La aplicación de la propuesta didáctica *La era de la desinformación nuestra realidad* enmarcó la búsqueda de nuevas estrategias que, favorecieron y facilitaron el proceso de enseñanza y aprendizaje, comunicación bilateral y las habilidades lectoras y de producción textual en estudiantes de octavo grado. Además, hubo avances significativos, pues, al involucrarse la integralidad entre lo conceptual, actitudinal y procedimental, apuntaron al nivel inferencial en relación a las necesidades de la educación chilena. De la investigación de Córdova,

Quijada, Riquelme y Sandoval (2022) se recopilan múltiples ideas y evidencias que atañen al uso de los textos multimodales como mecanismo de producción textual en estudiantes de secundaria.

El estudiantado, con el transcurrir de su trayectoria académica, se verá involucrado en el análisis de muchos textos, sobre todo, aquellos que están inmersos en la virtualidad. En consecuencia, López Pena (2022) ofreció una propuesta para la educación secundaria de España, que consistió en abordar el análisis del texto digital para la interpretación de los sentidos producidos gracias a las experiencias que otorgan sus elementos. Se empleó una metodología donde los educandos tuvieron que analizar un producto textual digital con motivo de interpretar inferencialmente sus significados. A modo de conclusión, el artículo pretendió incentivar al profesorado desde un recurso teórico facilitar esta implementación de textos digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De esta indagación conceptual para la presente propuesta se recopilan valores como el abordaje de textos digitales [multimodales] para procedimientos de comprensión lectora y producción textual en la asignatura de Lengua Castellana en el plan de estudios de secundaria.

Debido al efímero trabajo en el plan de estudio del español costarricense con los textos multimodales, Flores Solano (2020) propuso una serie de competencias semióticas para la alfabetización multimodal en la asignatura de español de secundaria. El estudio se llevó a cabo mediante un enfoque sociocognitivo para designar cuáles son los niveles de creación de significados en textos multimodales en estudiantes de secundaria. En adición, se visualizó una incesante manifestación hacia el profesorado para utilizar estas estrategias durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, así, colaborar al desarrollo de competencias semióticas y comunicativas

en los educandos. Por lo tanto, también, se incorporaron dentro de esta investigación guías conceptuales, teóricas y metodológicas relacionadas al uso de los textos multimodales en el aula. Para concluir, se destaca que este trabajo despierta en el profesorado un profundo interés por actualizar los procesos didácticos y curriculares nacionales en cuanto a los procesos de comprensión lectora y desarrollo de alfabetizaciones múltiples. De esta investigación se toman las ideas para implementar los textos multimodales como una metodología llamativa, innovadora y fácil en los estudiantes para guiarlos al aprendizaje significativo, logren comprender y emitir mensajes claros gracias al empleo de elementos gráficos y verbales utilizados simultáneamente, sobre todo, en educación secundaria donde se forma para la vida fuera de las aulas.

2.1.2. Nacionales

Alvarado Jaimes y Suárez Zambrano (2022) con el propósito de fortalecer el proceso escritural en discentes de grado octavo de la Institución Educativa Francisco Serrano Muñoz de Girón- Santander, diseñaron y aplicaron con ayuda de las TIC una propuesta de intervención hacia el desarrollo de la producción textual mediante la creación de un póster digital. Se planteó una propuesta apoyada sobre los principios del socioconstructivismo y el aprendizaje significativo donde se desarrollaron 10 talleres que permitieron el fortalecimiento de la producción textual en estudiantes de grado octavo gracias a una intervención metodológica didáctica y tecnológica. Finalmente, se realizó una evaluación que se distribuyó en tres momentos y los resultados finales, en relación con la aplicación de la propuesta, demostraron que su intervención sí permitió una mejoría en la producción textual de los educandos. De este trabajo se extrae la relevancia que tiene la articulación de las TIC con los textos multimodales para desarrollar competencias, en este caso específico, de producción textual en discentes de secundaria.

Al oír las tintas es un trabajo de grado que involucró en su desarrollo a la población de 10-04 del Liceo Femenino Mercedes Nariño del sector oficial ubicada en la localidad número 18: Rafael Uribe Uribe, sobre la avenida Caracas y primero de mayo, Bogotá, D.C. Puello Bernal (2020) ejecutó una estrategia encaminada al desarrollo de la producción textual mediante la composición de textos multimodales. Se llevó a cabo una metodología de análisis cualitativo donde se apoya de la capacidad hermenéutica del docente en formación para la recopilación de experiencias, gracias a múltiples instrumentos. También, se apoyó de la excelente comunicación bilateral entre maestro y discentes con aras a cumplir un vínculo directo con el enfoque investigativo y las estrategias pedagógicas, las cuales, llevan hacia el aprendizaje y por consecuencia, en este caso a la composición de textos multimodales. Acorde a los hallazgos se destaca que, la creación de textos multimodales amplía las posibilidades de expresión en los estudiantes y, por ende, de comprensión. Combinó, además, experiencias sinestésicas que atañen a las zonas de desarrollo próximo. Con estos materiales se pusieron en práctica las capacidades de apropiación de la estructura de un texto, la relectura y la autocorrección. En esta investigación de Puello Bernal (2020) se recopila la importancia de tomar en cuenta las habilidades particulares de los educandos para articularlas ante cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje que trascienda, en este caso, un aspecto más puntual es la composición de textos multimodales que atraen más la atención de los educandos y contribuyen en gran medida al desarrollo de la composición textual que les permitirá entender y relacionarse más con la realidad, ítem esencial para la vida fáctica.

La propuesta de Gutiérrez Cardozo (2018) *Textos multimodales y su apoyo a la creación e interacción en el entorno educativo* reconoció las múltiples virtudes de esta tipología textual, ya que, sus características potencian y amplían las prácticas pedagógicas en la escuela hacia nuevos horizontes, sin limitar la comprensión y producción de un texto netamente a la lengua escrita. El estudio se orientó mediante la revisión literaria de referencias entre los años 2000-2018 con enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos que, a su vez, tuvieron nexos con el uso de las TIC. En consecuencia, de la ardua revisión bibliográfica, Gutiérrez Cardozo (2018) concluye que realmente los textos multimodales contribuyen al desarrollo de procesos de construcción de sentido e interpretación del mundo mediante nuevas posibilidades de interacción comunicativa en los educandos. De este análisis se trae a colación las herramientas TIC, pues de ellas se derivan nuevos desafíos que no se pueden abordar desde metodologías tradicionales: se debe contextualizar la enseñanza para obtener un aprendizaje actualizado y coherente con la realidad.

2.1.3. Regionales

La tesis de Meneses (2021) hace referencia a la creación de un modelo pedagógico sobre la enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica de la Institución Educativa General Santander del Municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander. Se realizó una investigación de enfoque cualitativo con método fenomenológico interpretativo y se tomaron cinco sujetos del profesorado de Lengua Castellana. Entre sus hallazgos, se vislumbró la evolución de las prácticas educativas en la institución que los mediadores implementaron en la enseñanza de la escritura, así, sus discentes desarrollaran la competencia de producción textual a través de la escritura creativa. En referencia a esta tesis se estipulan muchas nociones hacia la actualización y evolución de la praxis docente

con metodologías innovadoras para ayudar a los estudiantes al desenvolvimiento de aptitudes escriturales mediante las virtudes que ofrece la escritura creativa.

La investigación contemplada toma como eje el desarrollo de la competencia literaria para fortalecer la producción textual en los estudiantes de noveno grado del municipio Los Patios, Norte de Santander. Isaquita Hernández (2018) toma como sustento diversas teorías relacionadas al ensayo para su ejecución con motivo de fortalecer la producción textual a través de la teoría del ensayo de José Luis Gómez Martínez donde combina aspectos que atañen al conocimiento de la literatura hacia el desarrollo de la producción textual. Se llevó a cabo una investigación con enfoque cualitativo que prosigue el paradigma investigativo humanista, pues, éste respeta el valor del ser humano y le entrega a disposición herramientas que le permitan acceder a la información por voluntad propia: constructivismo. Dentro del desarrollo pedagógico se trabajó la incentivación hacia la lectura mediante la ejecución colectiva de *Los funerales de la mamá grande* -Gabriel García Márquez. Dentro de sus conclusiones se visualiza la efectividad de cómo la competencia literaria sí fortalece los procesos de producción textual en los estudiantes de noveno grado. El aporte que se extrae de este estudio es aquel de manejar diversas estrategias didácticas que se involucren sincrónicamente para, no solo desarrollarlos en una competencia de composición textual, sino llevarlos hacia el fortalecimiento del pensamiento creativo, crítico e innovador en todo su esplendor.

La investigación de García Pino, López Rojas y Correa Ramírez (2018) tuvo como objetivo visualizar qué usos les dan los estudiantes de comunicación social de la Universidad de Pamplona [Villa del Rosario y Pamplona] y la Universidad Francisco de Paula Santander

[Cúcuta y Ocaña] a las TIC y cuáles competencias se pueden desarrollar en ellos mediante su utilización. Para su desarrollo se tuvo en cuenta la implementación de una encuesta de 80 preguntas que abordaban el uso de herramientas que vinculan: edición de audio, vídeo, texto y fotografía, creación de páginas web, blogs y diversas redes sociales. Los resultados arrojados de 105 estudiantes demostraron que estos poseen un bajo conocimiento de las TIC para las dimensiones éticas, comunicativas y laborales; por consiguiente, mediante esta investigación se derivaron propuestas para incentivar a los jóvenes universitarios al aprendizaje autónomo y responsable, también, al desarrollo de las competencias antes mencionadas para que sean agentes idóneos cuando egresen de la universidad y correspondan a los requerimientos del mercado. De esta indagación se subraya la versatilidad de los textos multimodales, pues, su utilización no se limita ante los diversos niveles de educación, se pueden usar en cualquier ámbito académico con relación a facilitar acciones de la vida fáctica.

2.1.4. Locales

La finalidad de esta investigación atañe al fortalecimiento de la competencia literaria y desarrollo de producción textual mediante el empleo de la novela gráfica en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Colegio Carlos Pérez Escalante. Montaña (2019) establece en su investigación lo imperativo que es que, niños, niñas y maestros se involucren activamente en estrategias pedagógicas innovadoras para dirigir a los jóvenes hacia el desarrollo del pensamiento crítico y el disfrute de amenas experiencias educativas que trasciendan ante las singularidades que se presenten en la vida cotidiana, tal cual lo es la competencia textual enfocada a los propósitos de la comunicación. El enfoque de la investigación es cualitativo, pues, atraviesa las humanidades e interdisciplinar; el paradigma investigativo se ilustra por el constructivismo, puesto que, se contribuye al autodescubrimiento y a la articulación de pre-

saberes con nuevos saberes desde la autonomía y una excelente orientación. *Grosso modo*, los resultados de la estrategia se estiman como positivos, ya que, todo lo que recopilado se prestó para la elaboración de un recurso cartilla donde quedaron estipuladas actividades que enriquecen al estudiante ante los procesos comunicativos que, en consecuencia, le llevan a la producción textual. Por medio de esta investigación se toma como motivación la utilización de recursos gráficos como textos icónicos, multimodales, en esta oportunidad, la novela gráfica, como agente motivador de todos los aprendizajes expresados *a priori*, y, elemento potenciador de la producción textual.

Con la intención de fortalecer la producción textual en discentes de educación secundaria de la Institución Educativa Jaime Garzón en San José de Cúcuta, Díaz (2019) destinó el guion teatral como estrategia didáctica aplicada a los estudiantes de grado octavo. El tipo de investigación desarrollada tuvo un enfoque cualitativo acompañado del lado humanista donde se pretendió entender a fondo el tipo de comunidad y su realidad social como método de encontrar soluciones eficaces para las particularidades encontradas. Entre sus hallazgos se destaca que la articulación del guion teatral despertó el gusto por la lectura que, en consecuencia, desató un hábito constante, lo cual, permitió que los educandos adaptaran una obra de Gabriel García Márquez a guion teatral donde utilizaron sus procesos metacognitivos, imaginación, creatividad y contexto inmediato para llevarlo a cabo. De esta propuesta se destaca que la producción textual no está limitada, existen múltiples mecanismos humanos, conceptuales y procedimentales que incentivan su ejecución y hábito lógico y óptimo dentro y fuera de las aulas.

La producción textual se puede desarrollar de diferentes maneras, así Bermúdez Urbina (2017) se apoya de la teoría de Daniel Cassany para desarrollarla mediante el periódico mural en los grados noveno del Colegio Presbítero Álvaro Suárez Sede Principal en San José de Cúcuta. Su tipo de investigación fue cualitativa porque se realizó gracias a la interacción directa con los jóvenes estudiados mediante un análisis profundo de este grupo e instrumentos de recolección de datos se detectaron algunas falencias que permitieron desarrollar una investigación que dio como fruto nuevas estrategias para desarrollar el hábito de escribir en los niños. Como resultados se visualiza una mejora en la capacidad de redacción en estos educandos y todas las técnicas que se vinculan a la comunicación escrita. Con relación a la actual investigación se trae a colación la importancia de aparear los ejes, sus virtudes y estrategias didácticas para el desarrollo de la comunicación escrita en educación secundaria.

2.2. Marco conceptual

2.2.1. Bases teóricas

El lenguaje es una capacidad inmensa que se transversaliza hacia todos los campos de la praxis humana, como consecuencia de ello los estudiosos categorizan sus usos para facilitar su comprensión y acción. Se considera, entonces, su concepción y uso social: los interlocutores están sujetos a múltiples actividades para llevar a cabo sus procesos comunicativos, deben dominar sus habilidades lingüísticas [escuchar, hablar, leer y escribir] e ir más allá de ellas, en suma, mediante su ejercicio deben desarrollar competencias para comunicarse, según sus necesidades. Para ilustrarlo, debe verificarse: si se escucha o se lee, se comprende; si se comprende, se transforma el pensamiento y nacen nuevas ideas, al plasmarlas, se realiza un ejercicio de producción que, en adición, requiere habilidades adicionales como dar a conocer lógicamente y coherentemente un mensaje.

Se visualiza el mecanismo social y no individual del lenguaje, para comprender y ser partícipes de una realidad debe entenderse que la interacción entre sujetos es primordial para solidificar competencias comunicativas, no tiene sentido, ni razón de ser fructífera que un conocimiento o habilidad se quede únicamente en un individuo. En efecto Habermas (1987) expresa:

Al actuar comunicativamente los sujetos se entienden siempre en el horizonte de un mundo de la vida. Su mundo de la vida está formado por convicciones de fondo, más o menos difusas, pero siempre a problemáticas. El mundo de la vida, en tanto que trasfondo, es la fuente de donde se obtienen las definiciones de la situación que los implicados presuponen como problemáticas. (citado en Garrido, 2011, p.8).

Sobre el pensamiento de Habermas se estipula que, el lenguaje debe visualizarse, además, como algo externo al sujeto, es decir, llevarse a un nivel interpersonal. Es evidente la individualidad de cada persona en cuanto a su lenguaje y pensamiento; pero hacia el desarrollo de la comunicación social cada quien estará sujeto, siempre, a una serie de acciones sociales, las cuales irán moldeando su participación humana en los procesos de comunicación. Lo ulterior afecta la dimensión pragmática. Cuando una persona tiene experiencia comunicativa manifiesta unas aptitudes acordes al acontecimiento comunicativo; sabrá cómo actuar y qué decir, según la situación imperante porque ya conoce un conjunto de normas sociales relacionadas al contexto y a esa unidad social donde ocurre el intercambio, además se legitiman colectivamente en ese proceso. Ahora bien, cuando se ejecuta esa acción lingüística pertinente entre dos o más agentes se prima la alta probabilidad de que éstos se dirijan a establecer relaciones y a reconocerse como pares indispensables para la construcción y consecución de una realidad mediante la comunicación.

Existen maneras diferentes para expresar la facultad del lenguaje. Cada población posee un código y de él se derivan mecanismos de manifestación, ejemplo, habla: demostración oral de una lengua; escritura: representación gráfica de un código. Si se coloca el enfoque sobre estos dos tipos de evidencias se sobrentiende que, aunque sirven para comunicarse el modo en que se articula cada una es completamente distinto. En este orden de ideas, el sistema de manifestación lingüística posee una variedad amplia de procesos cognitivos, o sea, es cómo los actantes conciben el mundo y conscientemente reconocen el papel que ejercen en él. Resulta oportuno hablar sobre los ejes donde el lenguaje se torna. Se estima, en consecuencia, la producción textual. Lo más próximo y por mímesis donde la gente está arraigada es al habla, pero en cuestión de escribir, el panorama es distinto. Cuando se utiliza la oralidad, se hace de forma natural y el hablante no está pensando sincrónicamente que, en sus emisiones está utilizando determinadas categorías gramaticales o si está continuando una estructura gramatical pertinente, por el contrario, a la hora de escribir sí debe realizarse un mapa procedimental.

De acuerdo a Van Dijk (1972) la escritura traduce ciertas acciones lingüísticas complejas:

[...] La tarea más obvia era la de explicar las relaciones (semánticas) de la coherencia entre las oraciones, y otros aspectos fundamentales del discurso. Así como la gramática de la oración necesita hacer explícita la forma en la que las cláusulas de oraciones complejas se relacionan semánticamente [...]. (Citado en López, 2006, p.3).

No obstante, en un texto no basta ser enfáticos en el poder semántico que otorgan las relaciones entre proposiciones, puesto que, no son las relaciones entre oraciones quienes dan coherencia total. Más bien, debe adentrarse un estudio profundo en las cuestiones que un texto denota, es decir, en las relaciones con el mundo que el texto expresa. Con el transcurso temporal, el mismo Van Dijk (1977) se percató de esta situación: «[...] enfatice el hecho de que la

coherencia local entre las oraciones se debe basar en relaciones referenciales entre “los hechos de un mundo posible” [...]». (Citado en López, 2006, p.5). La coherencia trasciende lo gramatical: «[...] y la idea obvia de que los textos también están organizados en niveles más globales, más generales de descripción». (Van Dijk, 1980, citado en López, 2006, p.4).

Para lograrse la producción textual es necesario gozar de un conocimiento y un modelo, pero no arcaico-gramatical, sino incurrir a otros métodos, lógicos y coherentes, que otorguen una universalización de la información. Cualquiera que lea una producción sea capaz de entender su conceptualización, pueda comparar su contenido con otro texto e incluso asociarlo a su realidad.

En la postura de un escritor competente este podrá plasmar su conocimiento en el texto y causar un acuerdo entre texto y lector porque representa muy bien qué sabe y ofrece una puerta de entrada para que el lector haga apreciaciones amplias de su producción. Allí no se estipulan significados literales consecuentes de relaciones oracionales, en adición, emociones, sentimientos, nociones y posturas están arraigadas de modo, ya sea implícito o explícito.

En este propósito, se hace necesario cuestionarse ¿cómo se enseña a escribir? Se deduce el rol de los maestros y su forma de adoptar el currículo, sobre qué bases van a trabajar las tareas de escritura de los estudiantes y la observación sobre qué saben ellos, quiénes comprenden su mundo y, por lo tanto, escriben. (Teberosky, 2000).

Cuando un niño aprende a escribir, traduce de forma creativa sus experiencias y da a conocer al mundo su perspectiva del mismo. Incluso, la forma en la que producen textos no está vinculada siempre con la hermética gramaticalidad y eso no significa que sus textos sean incoherentes. Los discentes eligen soportes que impactan aún más porque sí otorgan un mensaje contundente y objetivo; se apoyan de tipologías textuales de forma inconsciente: «[...] La iniciativa de dejar entrar los escritos [no tradicionalmente] escolares, no sólo facilita la

contextualización del aprendizaje, sino que favorece un movimiento inverso: la participación infantil en lo mundo del escrito fuera de la escuela [...]». (Teberosky, 2000, p. 61).

A lo largo de los planteamientos hechos, la producción textual no debe ser una actividad aburrida, ni concebirse como algo complejo: es una oportunidad para desarrollar eficazmente al ser humano desde sus etapas de crecimiento, claro está que, la escuela debe nivelar el ambiente social y la dificultad según el grado, pero nunca habrá de invertir, ni limitar la capacidad de expresión comunicativa en los sujetos, ya que, muchas veces se piensa que la producción de textos se manifiesta en la escritura mecánica por párrafos, cuestión inviable para discentes que ahora comienzan su educación académica, si eso se requiere en ellos se les estará limitando su derecho y capacidad de expresión creativa, consecuencia, no habrá éxito en cuestiones de coherencia y cohesión textual, y realmente verán la escritura como un desafío, en vez de verle como una alternativa para comunicarse.

2.3.Marco contextual

La presente propuesta se desarrolló en la Institución Educativa Colegio Santos Apóstoles- sede principal, jornada matutina, de la ciudad de Cúcuta en el grado séptimo, cursos 7°01, 7°02 y 7°03. Los anteriores conformados por 131 educandos cuyas edades oscilan entre los 12 a 14 años. Cada curso soporta una capacidad de 40 a 45 discentes.

En cuestión de género 7°01 y 7°02 se refleja mayor presencia de estudiantes masculinos, ambas unidades reúnen 93 jóvenes donde 55 son hombres y 38 mujeres. Por otra parte, 7°03 está conformado por 46 educandos que por género se dividen equitativamente 23 mujeres y 23 varones.

Respecto al nivel socioeconómico de la comunidad estudiantil, los educandos pertenecen a familias de estrato 1 a 3. En consecuencia, se hace evidente en algunos estudiantes la carencia de útiles indispensables para la ejecución y seguimiento del proceso educativo.

Los espacios físicos son aptos y pertinentes para el transcurrir de las experiencias educativas, pues, cuentan con buena iluminación y ventilación.

La distribución de la asignatura de Lengua Castellana en el grado séptimo se encuentra bifurcada para dos maestras, Yuddy Clovet Prado Cárdenas en los cursos de 7°01 & 7°02 y Darlyn Urania Rojas Rodríguez en el curso 7°03, por tanto, estas docentes fueron quienes acompañaron los procesos de aplicación de instrumento prueba diagnóstica y planeación didáctica, diseñados por la docente en formación.

2.4.Marco legal

Existen unas orientaciones que sirven a los docentes y se encuentran estipuladas en las Instituciones Educativas dentro de sus Proyectos Educativos Institucionales [P.E.I] denominadas como lineamientos curriculares, en este caso, se traen a colación los de Lengua Castellana, se refieren a la capacidad de comprender y mejorar las diversas formas de expresión; captar, producir mensajes; manejar códigos y sistemas simbólicos; construir y comprender significados desde lo oral y escrito. Por ello, el Ministerio de Educación Nacional pensó en unos ejes dentro de la asignatura que funcionan como indicadores de logro y fundamento curricular. En la comunicación se lleva un trabajo pertinente y articulado de todos los ejes, principalmente, un eje referido a la interpretación y producción de textos.

Además, el Ministerio de Educación Nacional (s.f.): «[...] en función de la interestructuración de los sujetos, la construcción colectiva e interactiva de los saberes y el desarrollo de competencias [...]». (p. 29).

La idea del desarrollo de competencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Lengua Castellana se relaciona a otorgarles a los discentes un desarrollo de habilidades que les permitan desenvolverse en un mundo plural, lleno de significados y sentidos, es decir, agentes idóneos del proceso e intercambio que implica la comunicación.

2.4.1. Leyes

En cuanto a los fundamentos legales del estudio se toma como referencia la Ley 115 de 1994:

Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes completos, orales y escritos en Lengua Castellana, así como para entender, mediante un uso sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua; [...]. (Art. 22).

CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO

Este estudio se encuentra basado en un enfoque de investigación cualitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2010):

Los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para refinarlas y responderlas. (p.7)

En efecto, las investigaciones de tipo cualitativo poseen un enfoque conceptual que le permite al indagador tener una amplia perspectiva de las situaciones y necesidades emergentes, desde ese sentido, acorde a los datos recopilados, puede tomar las cuestiones que más incidencia tienen en la unidad social y proponer soluciones veraces y factibles.

3.1.Método y metodología

Esta investigación titulada *Textos multimodales y Padlet para fortalecer la producción textual en educación básica secundaria*, derivada del trabajo realizado con el grado séptimo: cursos 7°01, 7°02 y 7°03 de la Institución Educativa Colegio Santos Apóstoles, se arraiga al diseño de investigación-acción participativa. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) el diseño de investigación-acción participativa es: «[...] conducido con la comunidad más que en una comunidad» (p. 557), quiere decir que, todos los actantes, investigador, y, sobre todo, comunidad deben ser partícipes de cada etapa del estudio «Para que sea viable la investigación, la población debe estar preparada para participar (apertura, motivación) y debe lograrse la unidad entre investigadores y comunidad». (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 557). Acorde a este precepto, como maestro investigador, el docente en su praxis ha de crear escenarios especiales donde la población objeto se sienta motivada hacia sus procesos de enseñanza y aprendizaje y sean vistos como significativas oportunidades de transformación.

En consecuencia, es oportuno discrepar las fases o etapas que se llevaron a cabo para obtener un producto en relación a la propuesta. Conciérne al diseño investigación-participativa, la siguiente organización: detectar el problema de investigación, formular un plan o programa para resolver la problemática e introducir el cambio, implementar el plan y evaluar resultados, además de generar retroalimentación (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p.560).

3.1.1. Etapas.

Detección del problema: observación y diagnóstico.

Un momento inicial consiste en la «observación». Allí se da inicio a la investigación con el transcurrir de la práctica pedagógica y docente ético investigativa en básica secundaria y media llevada a cabo en la Institución Educativa Colegio Santos Apóstoles ubicado en el barrio

Chapinero, San José de Cúcuta. Se establece un primer acercamiento con la comunidad educativa: docentes, directivos docentes, personal de apoyo, estudiantes de los grados séptimo y undécimo. La señora coordinadora de la sede principal, Esp. Lorena Cecilia Osorio otorga a la docente en formación una documentación relacionada al plantel, como: P.E.I y Manual de Convivencia, con motivo de familiarizar a la docente practicante con cuestiones legales, curriculares y de convivencia que atañen al colegio.

Se hace una observación de aula primigenia en el curso 7°03 a cargo de la docente formadora externa Darlyn Urania Rojas Rodríguez.

Véase Anexo A primer diario de campo- observación de aula.

La observación continúa unas tres semanas con efectos de conocer temas como planeación, estrategias, identificación de fortalezas y debilidades, con los grados asignados: séptimo [7°01, 7°02 y 7°03] y undécimo [11°01 y 11°02], de tal manera, se prosigue a la aplicación de la prueba diagnóstica.

Para la realización de la prueba «Diagnóstico» se extraen, desde el Ministerio de Educación Nacional, los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje y con base a este recurso se elabora el examen que queda forjado con 20 preguntas, destinadas a cada grado [7° y 11°], divididas y focalizadas de cuatro interrogantes para cada eje, con propósito de identificar en cuál eje se presentan debilidades por parte de los discentes.

Véase Anexo B. Prueba diagnóstica séptimo grado.

Véase Anexo C. Prueba diagnóstica grado undécimo

La aplicación de prueba diagnóstica sucede del siguiente modo:

Con autorización y acompañamiento de la maestra formadora externa Lycde Johanna Carreño Anteliz, se aplica el instrumento a 55 estudiantes de grado undécimo; 25 [11°01] y 30

[11°02]. Sobre los cursos mencionados se puede evidenciar que, sus habilidades y competencias están fortalecidas acorde a su nivel de escolaridad, por lo tanto, no hubo examen diagnóstico reprobado. No obstante, los ejes donde se presentaron mayores desaciertos fueron: comprensión e interpretación de textos y literatura.

En el caso de séptimo, las profesoras Darlyn Urania Rojas Rodríguez [7°03] y Yuddy Clovet Prado Cárdenas [7°01 y 7°02] admiten el procedimiento. Se realiza con 131 educandos: 41 [7°01], 45 [7°02] y 45 [7°03]. Una vez analizados sus resultados, la docente en formación se percata de los hallazgos significativos, que, permitieron la elaboración de esta propuesta.

Resultados: a) 7°01- de 41 estudiantes solo 15 aprobaron el examen diagnóstico; b) de 45 solo 18 aprobaron; c) de 45 solo 24 pasaron el instrumento. Una vez recopilados los productos y sometidos a un análisis más profundo, se puede inferir que, en séptimo grado, a modo general se visualiza la necesidad de trabajar y diseñar propuestas académicas que atañen a los ejes: medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, literatura y producción textual, pues, son éstos los sectores más afectados. Para esta propuesta se optó por trabajar la producción textual; sin embargo, no en solitario, sino transversalizado con los demás ejes y contenidos curriculares de la institución, ya que, hay debilidades que deben transformarse en aspectos positivos para los jóvenes: los procesos educativos y comunicativos no se pueden individualizar, pues, siempre habrá la necesidad de utilizar recursos de un campo para potenciar el desarrollo de competencias en otro ámbito.

Formulación del plan para solucionar el problema.

En función de cumplir a cabalidad con las necesidades halladas, mitigar el impacto negativo y desarrollar competencias en educandos, se estipulan dos recursos: La matriz DOFA y un plan de mejoramiento. La matriz DOFA es de gran utilidad al momento de tomar decisiones

dentro de una unidad social frente a situaciones adversas. DOFA es un acrónimo para Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas y cuando se exponen las categorías pertenecientes a cada letra, es posible visualizar con mayor facilidad la solución de un problema mediante la proposición de ideas que orienten a determinada comunidad hacia situaciones favorables. (Chapman, 2004, p.1).

Ahora bien, el plan de mejoramiento se realiza en séptimo grado con una I.H. de 12 horas- divididas en seis sesiones didácticas, así nace *Textos multimodales y Padlet para fortalecer la producción textual en educación básica secundaria*. En él se toman actividades concernientes a cada eje curricular de Lengua Castellana, pero en constante trabajo de la producción textual y la plataforma Padlet. Entre los tópicos trabajados y transversalizados están: tipología textual, el texto icónico, la carta y el correo electrónico, las musas griegas y el género dramático.

Implementación del plan- ejecución de la propuesta.

Este proyecto adopta el paradigma pedagógico constructivista: «[...] según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano [...]». (Carretero, 1997, p.3). En el marco de la observación anterior, se infiere que el constructivismo no propone que las personas adopten o imiten una realidad positivista; al contrario, incentiva al ser hacia el aprendizaje desde etapas que, como individuo es capaz superar desde una gestión humana, ya que, cada persona ha tenido sus procesos de desarrollo y como aprendiente, el conocimiento es una cuestión eventual, significa entonces un andamiaje entre los componentes internos y externos de los estudiantes, y cómo ese nexos les otorga un aprendizaje trascendente, significativo: ¿qué saben?, ¿para qué lo saben?, ¿hay orientación pertinente?, ¿hay

posibilidad de que los discentes construyan aprendizajes significativos de manera autónoma?, ¿se establece un puente entre saberes previos, saberes nuevos y se logra un aprendizaje significativo?

Aprendizaje Significativo: orientar el aprendizaje tiene que convertirse en una actividad prudente, veraz y social. Ausubel (1983) explica:

El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria. (p. 4).

Por lo dicho, debe visualizarse al aprendiente como alguien único con capacidades adecuadas a sus necesidades: mediante a ellas potenciar el desarrollo de competencias a medida de la ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje. No es otorgar información, sino formar al ser humano con base a sus propias destrezas y orientarlo hacia un conocimiento importante y funcional en cualquier esfera práctica de la vida real.

Enfoque de la propuesta- comunicativo.

El estudio de la lingüística contiene diversas vertientes que, fácilmente pueden confundir a los recién ingresados en su estudio; sin embargo, cada clasificación se hace necesaria para resaltar las riquezas de esta facultad. Lo que no debe hacerse es tratar las ramas de esta capacidad como unidades independientes, ya que, si se esto ocurre, difícilmente se logrará la comprensión de qué ocurre cuando todas se sincronizan: la comunicación.

Evidentemente, sobre todo, en educación, se trabaja la enseñanza de lengua con normas estrictamente estipuladas donde el componente social queda de último, en consecuencia, no se otorga correctamente un enfoque comunicativo porque se visualiza a la evolución lingüística como un suceso arraigado a los tabúes de las variaciones sociales, según la opinión de

importantes referentes de lo tradicional quienes defienden la enseñanza de las lingüísticas desde un punto de vista y uso estándar. Negar las interacciones humanas y sus influencias en la lengua es un atentado para la comunicación.

Con lo anterior, Lomas (2015), por lo tanto, en su óptica comenta: «el uso de las palabras es un espejo diáfano de la identidad sociocultural de las personas y está condicionado por factores como la clase social, el sexo/género, la situación de comunicación, el origen geográfico o nivel de instrucción cultural». (p. 2). De este modo, no es viable decir que todas las palabras son monosémicas o que, al menos, sus significados se orientan a un solo relativo, pues al ser el mundo tan globalizado y el pensamiento tan plural es imposible obviar la influencia contextual en la construcción y transformación de significados. La cohesión, coherencia en los textos escritos se extiende también hacia el enfoque social. «La lingüística del texto analiza el lenguaje más allá de los límites de la oración y entiende el texto como una unidad de comunicación con un sentido semántico, pragmático, intencional e interaccional propio». (Lomas, 2015, p. 3).

Enim, el estudio lingüístico debe atender un enfoque social e integrar las mediaciones humanas porque estas afectan el significado global y permiten una construcción e interpretación colectiva de un texto.

En el orden de ideas anteriores, Hymes (1996) acuerda en su enfoque comunicativo aspectos relacionados a los detractores de la comunicación sobre la enseñanza lingüística:

La restricción de la competencia a las nociones de comunidad homogénea, conocimiento perfecto e independencia de los factores socioculturales, no nos parece simplemente un supuesto tendiente a la simplificación de la teoría, la clase de simplificación que cualquier teoría científica tiene que hacer. Si así fuese, entonces, alguna advertencia en este sentido debe haberse hecho; así como también podría haberse mencionado la

necesidad de incluir a la dimensión sociocultural, y a la vez, se hubiera debido sugerir la naturaleza de una inclusión tal. (p. 16).

Eje curricular.

El eje curricular seleccionado, gracias a los hallazgos obtenidos de la observación institucional y los instrumentos de prueba diagnóstica, es el de producción textual. ¿Cómo se conectan los demás ejes curriculares para contribuir a la producción textual en estudiantes de grado séptimo? Es inviable llevar a cabo una propuesta pedagógica donde solo se estime la importancia de un eje curricular y se obvian los demás porque la constitución, naturaleza y desarrollo del lenguaje comprende dimensiones amplias que trabajan simultáneamente para formar a un sujeto como persona pensante y comunicativa, y como miembro activo de una sociedad donde participa y transforma: contribuye a su evolución. El lenguaje es aquella capacidad humana que dirige hacia la comprensión de la realidad que circunda al sujeto, los medios que se trabajan allí y sus funciones, las relaciones sociales y culturales de sus interlocutores y las expresiones producidas gracias a la articulación de su conciencia y acción.

Evaluación de los resultados

Al final de las intervenciones se realiza una entrevista con una muestra seleccionada de 10 informantes claves pertenecientes a los cursos 7°01, 7°02 y 7°03 con propósito de analizar cómo contribuyó la ejecución de la propuesta en los educandos desde dimensiones didácticas, motivacionales y en su desarrollo de competencias. Véase **Tabla 2** p.47

3.2. Universo y Muestra

3.2.1. Universo

La Institución Educativa Colegio Santos Apóstoles- sede principal comprende de los grados séptimo a undécimo. Las intervenciones pedagógicas y didácticas se llevaron a cabo con 55 estudiantes distribuidos en los cursos 11°01 [25] y 11°02 [30], y, 131 discentes de séptimo 7°01 [41], 7°02 [45] y 7°03 [45]. De igual manera, el instrumento prueba diagnóstica fue aplicado con la misma cantidad de educandos. Como se estipuló anteriormente, una vez analizados los resultados se evidenció la necesidad de trabajar con el grado séptimo, pues, sus particularidades requieren atención prematura, de tal modo, logren avanzar de forma pertinente y con competencias solidas a los niveles posteriores, ya que, éstos requieren del uso de habilidades agudizadas.

3.2.2. Muestra

Como muestra se tiene el numero de 131 estudiantes de séptimo grado, distribuidos así: en cuestión de género, con respecto a los cursos 7°01 y 7°02 se refleja mayor presencia de discentes masculinos. Entre estas dos unidades sociales se reúnen 93 jóvenes donde 55 son hombres y 38 mujeres. Por otra instancia, 7°03 tiene una población dividida equitativamente según el género, ya que, de 46 estudiantes; 23 son niños y 23 niñas.

Respecto al nivel socioeconómico de la comunidad estudiantil, los educandos pertenecen a familias de estrato 1 a 3. En consecuencia, se hace evidente en algunos estudiantes la carencia de útiles indispensables para la ejecución y seguimiento del proceso educativo.

La distribución de la asignatura de Lengua Castellana en el grado séptimo se encuentra bifurcada para dos profesoras, Yuddy Clovet Prado Cárdenas en los cursos de 7°01- 7°02 y

Darlyn Urania Rojas Rodríguez en 7^o3, por tanto, estas docentes fueron quienes acompañaron todas las etapas de esta investigación.

3.3. Fuentes y procedimientos para recolección de información

Para el desarrollo de este proyecto se estima los siguientes instrumentos para la recolección de datos:

3.3.1. Diagnóstico

Desde el Ministerio de Educación Nacional, se traen a colación los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje, los cuales, especifican los procesos y subprocesos vinculados a cada eje curricular de Lengua Castellana. En adición, para el diseño de las 20 cuestiones, distribuidas en cuatro preguntas para cada eje, se estiman recomendaciones del recurso Derechos Básicos de Aprendizaje [DBA] emanado por el Ministerio de Educación Nacional, ya que, poseen orientaciones llamativas para el trabajo con los estudiantes. En otras palabras, a pesar del diagnóstico poseer una naturaleza investigativa, no se quiso que los educandos le vieran como un elemento riguroso, sino que exploraran su pensamiento y creatividad mientras respondían cada uno de los interrogantes.

3.3.2. Diario de Campo

El diario de campo, para Hernández, Fernández y Baptista (2010): «[...] resulta ser un instrumento muy utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados». (Citado en Sánchez, Fernández y Díaz, 2021, p. 120).

Con esta perspectiva, por cada observación de aula e intervención pedagógica y didáctica se realizaron diarios de campo para tener un seguimiento sobre la manifestación de particularidades en los discentes y la dinámica de ejecución de la propuesta en torno a las sesiones de clase.

3.3.3. Matriz DOFA

El análisis DOFA es un mecanismo que facilita ampliar los horizontes frente a un problema, o sea, verlo desde diferentes perspectivas. También, ayuda a definir una estrategia para mitigar el impacto o solucionar el problema dentro del entorno en que se encuentra. (Correa, 2006). Una vez analizados los resultados del diagnóstico inicial se realiza una matriz DOFA para el grado séptimo que le permitió una orientación a la docente en formación sobre qué estrategias crear y ejecutar con base a las debilidades y cómo convertirlas en competencias.

3.3.4. Plan de Mejoramiento

Los planes de mejoramiento pueden ser de mediano o largo plazo. Estos instrumentos están pensados para organizar y planificar desde la educación, o un área de conocimiento específica estrategias didácticas que cumplan con la calidad y pertinencia del servicio para los educandos. Estos planes deben contener indicadores que demuestren un cambio en los estudiantes, es decir, que su implementación les proporcione aprendizajes significativos a todos los discentes. (Román, 2008). Acto seguido, se estipuló un plan de mejoramiento con una intensidad horaria de 12 horas basado en los Estándares Básicos de Competencia del Lenguaje con todos los ejes curriculares de la asignatura Lengua Castellana, pero el imperante empleo de la producción textual.

3.3.5. Entrevista semi-estructurada.

La entrevista semi-estructurada es una herramienta que consiste en la conversación entre personas constituidas y vinculadas por experiencias similares dentro de una unidad social. En este caso puntual, docente en formación [investigador] e informantes claves [educandos de séptimo grado] mediante el proceso de enseñanza y aprendizaje. En referencia, al efectuar una entrevista, las preguntas deben ser puntuales; no obstante, los informantes, en muchas ocasiones

aportan información adicional que está muy ligada a su interés intrínseco. Lo anterior no significa que la información expresada por los entrevistados sea ambigua o irrelevante, al contrario, pone en juego la destreza del investigados a crear escenarios más amplios que den solución a otros aspectos. (Tonon de Toscano, 2009, p. 52).

3.4.Cronograma

Tabla 1

Cronograma de actividades

FECHA	ACTIVIDAD
Septiembre 01 a septiembre 02	Observación de aula
Septiembre 19 a septiembre 23	Aplicación y socialización prueba diagnóstica
Septiembre 26 a septiembre 30	Tipología Textual La Novela
Octubre 03 a octubre 07	Texto icónico- Padlet La carta y el correo electrónico
Octubre 17 a octubre 21	Las musas griegas del teatro
Octubre 24 a octubre 28	El género dramático Actividades complementarias del género dramático- Padlet
Noviembre 08 a noviembre 11	Entrevistas
Noviembre 14 a noviembre 18	Culminación

Nota. La Tabla 1 muestra el cronograma de las sesiones didácticas realizadas por la docente en formación durante su práctica pedagógica. Autoría propia.

CAPÍTULO 4. PROCESAMIENTO DE LOS RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN, TRIANGULACIÓN Y DISCUSIÓN.

4.1. Descripción y análisis de entrevistas

La siguiente entrevista se realiza con estudiantes de grado séptimo, cursos: 7°01, 7°02 y 7°03 de la Institución Educativa Colegio Santos Apóstoles- sede principal, con motivo de conocer su avance y mejoría dentro del desarrollo de competencias relacionadas a los ejes del lenguaje emanados por el Ministerio de Educación Nacional mediante los Estándares Básicos de Competencias, con énfasis en la producción textual, y, además, con el trabajo en el enfoque comunicativo del área.

Este instrumento consta de cinco preguntas abiertas y se realiza con un número de 10 informantes claves pertenecientes a los cursos ya mencionados. No obstante, con el análisis profundo de las respuestas emitidas por los informantes, nace otra cuestión que indirectamente fue contestada por los mismos informantes, o traída al contexto de relevancia. También, para destacar los resultados de manera objetiva, la entrevista se somete al modelo de análisis creado por la Teoría Fundamentada: Grounded Theory:

[...] es una tarea fundamental que la sociología enfrenta actualmente [...] tal teoría se ajusta a situaciones empíricas y es comprensible tanto para sociólogos como para desconocedores del tópico. Lo más relevante es que sirve, nos proporciona predicciones, explicaciones, interpretaciones y aplicaciones importantes. (Glaser y Strauss, 2017, p.1).

Sobre los razonamientos previos, cabe decir que es un modelo idóneo para someter las respuestas de los educandos, pues, el investigador frente a una gama amplia de disertaciones, a pesar de la pluralidad de éstas, puede sacar un juicio general, debido a que, los informantes claves y él mismo, conocen bien y son partícipes del proceso de indagación, comparten mismas

experiencias, ex profeso, de llegar al planteamiento de nuevas interpretaciones e incluso, a la evaluación de una propuesta.

4.2. Resultados y Hallazgos

La ejecución de la propuesta fue efectiva en el campo de la transversalidad con los ejes curriculares de Lengua Castellana, debido a que el trabajo articulado ayuda en gran medida al desarrollo de múltiples competencias en los educandos, es una metodología holística que reúne las singularidades de cada subproceso, así, los discentes sean agentes hábiles de manifestarse en situaciones comunicativas específicas y según como sea requerido en el contexto.

A través del empleo de textos multimodales se mitigó aquella apatía y negatividad hacia la producción textual, ya que, antes los jóvenes solían pensar que los textos estaban conformados únicamente por párrafos extensos y complejos.

Se fortaleció la autonomía de cada estudiante. Por ellos mismos lograron establecer relaciones entre tipologías textuales, funciones dentro de la comunicación y utilidad. Son capaces de reconocer y producir escritos con base a esa nueva noción.

Ahora, los discentes reconocen la expresión escrita como instrumento de comunicación cotidiana, en adición, saben que es posible utilizar recursos no textuales para potenciar un mensaje. Los estudiantes crean mapas metodológicos antes de ejecutar la escritura, organizan sus ideas de manera jerárquica.

Incrementó la motivación por las clases de Lengua Castellana en las aulas porque se orientaron procesos atípicos, pero significativos para el aprendizaje de los niños, quienes son autónomos y capaces de retroalimentar su propio conocimiento mediante las experiencias educativas.

Desde otra perspectiva, como hallazgos se encontraron algunas debilidades en cuanto a la estructura de los textos, si bien, las nomenclaturas que poseen las tipologías textuales dentro de sus organizaciones jerárquicas poseen nombres similares, no dejan de ser particulares debido a su función y carga semántica.

4.3. Presentación de categorías y subcategorías.

Tabla 2

Categorías y subcategorías

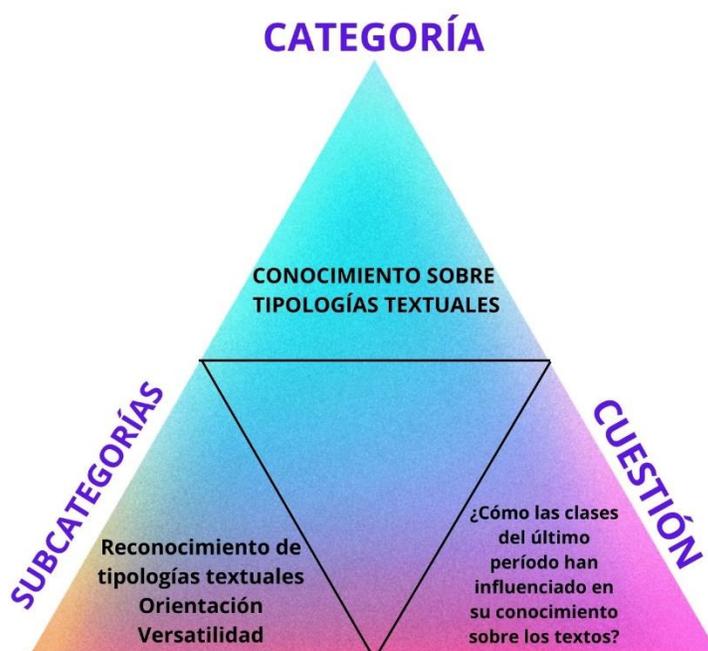
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Conocimiento sobre tipología textual	Reconocimiento de tipologías textuales Orientación Versatilidad
Desarrollo de habilidades en la producción textual	Motivación Interés Atipicidad
Optimización de la producción escrita	Organización de ideas Jerarquía en el texto Autonomía
Apoyos no textuales	Uso de imágenes Uso de fotografías Recursos estilísticos
Importancia de la producción textual	Comunicación Coherencia Cohesión
Herramientas TIC para la producción textual	Utilidad Pertinencia Interactividad

Nota. La tabla 2 especifica la presentación de categorías y subcategorías estipuladas por las cuestiones realizadas en la entrevista y las respuestas derivadas a ellas, hechas por los informantes clave. Autoría: propia.

El análisis de las entrevistas semi-estructuradas dio como resultado una categoría adicional relacionada al uso de las TIC en la producción textual. Para los educandos todos los procesos fueron significativos, en especial, les llamó mucho la atención el recurso Padlet.

Figura 1

Categoría conocimiento sobre tipologías textuales



Nota. Triangulación primera categoría derivada de la pregunta 1 en la entrevista.

La categoría conocimiento sobre tipologías textuales está vinculada con la primera cuestión hecha durante la entrevista. Allí los participantes expresan con satisfacción su capacidad de identificar, comprender y producir diferentes textos que responden a diversas tipologías. Según los informantes, las orientaciones y la enseñanza de textos multimodales les han permitido comprender y desarrollar competencias textuales con eficacia.

Figura 2

Categoría Desarrollo de habilidades para la producción textual



Nota. Triangulación segunda categoría derivada de la pregunta 2 en la entrevista

A través de las disertaciones emitidas por los informantes claves se puede deducir que mejoraron ámbitos actitudinales ante las clases de Lengua Castellana porque se sienten atraídos hacia los temas y los procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo, a las metodologías y recursos. Son conscientes de que han recibido una orientación pertinente y con base a ella retroalimentan sus actividades recordando qué aprendieron durante las sesiones. Además, están en un acuerdo convencional sobre el desarrollo de otras competencias que atañen a los textos y a los demás ejes curriculares de la asignatura.

Figura 3

Categoría Optimización de la producción escrita



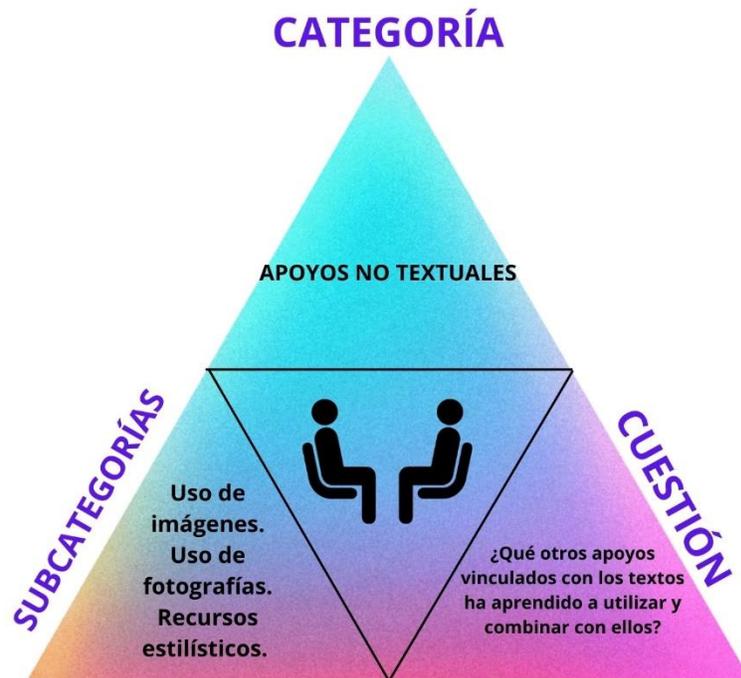
Nota. Triangulación tercera categoría derivada de la pregunta 3 en la entrevista

Los participantes se percatan de la importancia que tiene organizar las ideas antes de escribir un texto, comprenden que cada tipología posee una estructura e intención comunicativa y debido a sus particularidades no todas funcionan para las mismas situaciones y contextos.

Los partícipes son capaces de crear mapas metodológicos previos a la escritura y llevan una organización jerárquica de la información. En adición, se ponen en el lugar del lector al momento de ejecutar los procesos de lectura, por ello, procuran producir un texto acorde a los principios de coherencia y cohesión, así sea entendible convencionalmente. No obstante, hubo unos hallazgos acerca de la estructura de cada texto, los informantes aún están arraigados a la perteneciente al texto narrativo, pues, la nomenclatura es similar a otras estructuras textuales.

Figura 4

Categoría Apoyos no textuales



Nota. Triangulación cuarta categoría derivada de la pregunta 4 en la entrevista

Los informantes reconocen como apoyos textuales a los recursos gráficos y estilísticos. Manifiestan sorpresa y agrado de haber aprendido a utilizarlos, puesto que, se sentían desmotivados a la hora de tomar apuntes, para ellos era una tarea mecánica e intrascendental.

También, ponen en contexto el uso de recursos estilísticos [figuras literarias] como puentes de transmisión de mensajes figurados.

Se halló una particularidad de la concepción de apoyo, se trabaja con el significado de los términos con la situación.

Figura 5

Categoría Importancia de la producción textual.



Nota. Triangulación quinta categoría derivada de la pregunta 5 en la entrevista

Los sujetos notan que escribir no es una tarea mecánica o que solo sirve para llenar cuadernos, se percatan de su naturaleza comunicativa, es decir, reconocen la producción textual escrita como fuente de información y manera de expresar ideas, sentimientos, opiniones y conocimientos. Los textos, para los informantes, deben ser claros, precisos y deben estar bien estructurados para que no presenten ambigüedades, ni los lectores se desmotiven o desinteresen del contenido al no poder entenderlo.

Figura 6

Categoría Herramientas TIC para la producción textual



Nota. Triangulación sexta categoría derivada de aportes subyacentes a las cinco cuestiones en la entrevista

Fue inevitable para los informantes claves expresar su gusto frente al trabajo con la plataforma PADLET, ya que, en ese lugar obtuvieron muchos valores de gratuidad, participación, optimización e interactividad con el grado séptimo en su totalidad. Manifestaron cómo PADLET les ayudó a optimizar sus producciones textuales y la permanencia de estas a solo un clic; pueden dirigirse nuevamente al muro para reubicar una información y retroalimentarla para necesidades futuras. Además, mostraron interés por las herramientas que ofrece, pues, permiten realizar tareas en múltiples facetas.

Para más detalle de cómo se llevaron a cabo cada una de las etapas o pasos de esta indagación, revise el enlace:

https://1drv.ms/w/s!AkNhuDuvZaoEhWQF_xvcjn8sXc8g?e=1f9nM4

Conclusiones

Los instrumentos como: diagnóstico inicial y matriz DOFA permitieron la identificación de problemáticas y necesidades emergentes en el contexto del séptimo grado sobre el eje de producción textual. Por consiguiente, estos hallazgos motivaron a la construcción de una propuesta de mejoramiento para mitigar o anular las consecuencias que el desentendimiento de los textos haya dejado en los educandos.

Se logró la ejecución de una propuesta encaminada al desarrollo de competencias textuales en educación secundaria a través de componentes llamativos e innovadores para los jóvenes, lo cual, permitió la manifestación de motivaciones hacia el aprendizaje.

Efectivamente, los textos multimodales son herramientas geniales para realizar producciones escritas, ya que, se apoyan de recursos gráficos que potencializan la intención comunicativa del emisor y otorgan contundencia ante la comprensión de los lectores.

La plataforma PADLET se estimó en primera instancia para ciertos objetivos, pero concurrió en atribuir más virtudes en los educandos quienes disfrutaron mucho su conocimiento y empleo, ya que, les proporcionó cercanía e interactividad con compañeros de otros cursos.

PADLET es un recurso accesible, llamativo y versátil, se hace adecuado para la praxis educativa.

La actitud de los discentes frente a las sesiones didácticas se manifestó de manera asertiva. Por eso, fue posible trabajar de forma amena y llevar a cabalidad todas las planeaciones, por ende, esta investigación.

Referencias

- Alvarado, L, Suárez, A. (2022). La implementación de herramientas tecnológicas en el fortalecimiento del proceso escritor en los estudiantes del grado octavo de la institución educativa Francisco Serrano Muñoz de Girón- Santander. Girón, Santander: Universidad Industrial de Santander. <https://noesis.uis.edu.co/server/api/core/bitstreams/fc65ba9a-12d8-48b2-86c0-25c433cd932d/content>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.
- Barnes, D. (1994). De la comunicación al currículo. Visor, Madrid.
<http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/delacomunicacionalcurriculo.pdf>
- Bermúdez. C. (2017). Desarrollo de la competencia de producción textual a partir de la teoría de Daniel Cassany en la elaboración del periódico mural en los grados novenos en el colegio Presbítero Álvaro Suárez Sede Principal. San José de Cúcuta: Universidad de Pamplona.
<https://aplicaciones.unipamplona.edu.co/prestamo/valida.jsp>
- Bonilla, S. (1997). Introducción a la lingüística del texto de Robert-Alain de Beaugrande & Wolfgang Ulrich Dressler. Barcelona, España: Ed. Ariel.
<https://idoc.pub/documents/beaugrande-dressler-introduccion-a-la-linguistica-del-textopdf-3no005k83end>
- Candlin, C., Hyland, K. (1999). Writing: Texts, processes and practices. New York, The United States of America: Ed. Routledge Taylor & Francis Group.
https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=NWTJAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Cadlin+y+Hyland&ots=9q6Q09VIbh&sig=yIL0iMenTSJgZk9Y3wQYp0fGsgk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? México: Progreso.

https://www.researchgate.net/profile/Cesar-Coll-2/publication/48137926_Que_es_el_constructivismo/links/53eb30a20cf2fb1b9b6afb55/Que-es-el-constructivismo.pdf

Cassany, D. (2021). El arte de dar clase (según un lingüista). Barcelona, España: Ed. Anagrama

S.A. https://drive.google.com/file/d/1i2Z-kaM22M3iaEGivKX88-RjpQB_GI_t/view?fbclid=IwAR2Xw2O43t2bw15JRnISE4v5BRPEwb37mmJCgVgokMSv51611OhancfA3Co

Cassany, D. (2009). *Para ser letrados* (pp. 109-128). Barcelona: Paidós.

Chapman, A. (2004). Análisis DOFA y análisis PEST. *Accesible en: <http://www.degerencia.com/articulos.php>.*

Córdova, L., Quijada, P., Riquelme, I. y Sandoval, J. (2022). Estrategias lúdicas e innovadoras para el desarrollo de la producción textual y comprensión lectora de textos multimodales en Octavo Año Básico. Chillán, Chile: Universidad del Bío-Bío.

<http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/3653/1/C%20c3%b3rdova%20Novoa%20Linda%20Debora.pdf>

Correa, J. (2006). El Método DOFA. *Trabajo de la especialización en alta gerencia.*

Universidad de los Andes de Colombia.

Díaz, V. (2019). Desarrollo de la producción textual a través del guion teatral para fortalecer los

procesos de literatura aplicada a los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Jaime Garzón. Cúcuta, Norte de Santander: Universidad de Pamplona.

<https://aplicaciones.unipamplona.edu.co/prestamo/valida.jsp>

- Flores, C. (2020). Competencias semióticas para la alfabetización multimodal en la asignatura de español de secundaria en Costa Rica. Costa Rica: Revista Innovaciones Educativas Vol. 22. N°23. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rie/v22n33/2215-4132-rie-22-33-162.pdf>
- García, C, López, J, Correa, L. (2018). Usos y competencias TIC en estudiantes de comunicación social en Norte de Santander. Cúcuta, Norte de Santander: Universidad Francisco de Paula Santander. <file:///C:/Users/usuario/Downloads/7477-Texto%20del%20art%C3%ADculo-21764-1-10-20190201.pdf>
- Garrido, L. (2011). Habermas y la teoría de la acción comunicativa. *Razón y palabra (vol. 16) núm.35*. Monterrey, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. [http://datateca.unad.edu.co/contenidos/700001/DINAMICA_SOCIAL/La Teoria de la accion comunicativa.pdf](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/700001/DINAMICA_SOCIAL/La_Teoria_de_la_accion_comunicativa.pdf)
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2017). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge. file:///C:/Users/usuario/Downloads/9780203793206_previewpdf.pdf
- Gutiérrez, N. (2018). Textos multimodales y su apoyo a la creación e interacción en el entorno educativo. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana. https://praxiseducacionpedagogia.univalle.edu.co/index.php/praxis_educacion/article/view/7799/10215
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación- 5ta Edición. Ciudad de México, México: Mcgraw Hill Education. https://www.academia.edu/25455344/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Hernandez_Fernandez_y_Baptista_2010

- Hernández-Sampieri, R., Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Ciudad de México, México: Mcgraw Hill Education.
<https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=5A2QDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=hern%C3%A1ndez+sampieri+metodologia+cualitativa&ots=TjYmVUZkJ3&sig=jsDiDUNi0MuT6sMSE-UijNtohxI#v=onepage&q&f=true>
- Hymes, D. H., (1996). Acerca de la competencia comunicativa. (Trad. Bernal, J. G.). *Forma y función*, (9), 13-37. Bogotá, D.C.:Universidad Nacional de Colombia- Departamento de lingüística. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051>
- Isaquita, S. (2018). Desarrollo de la competencia literaria para fortalecer la producción textual en los estudiantes de noveno grado del colegio Comfanorte, Los Patios, Norte de Santander. Norte de Santander, Colombia: Universidad de Pamplona.
<https://aplicaciones.unipamplona.edu.co/prestamo/valida.jsp>
- Jolibert, J., Sraïki, C. (2000). Niños que construyen su poder de leer y escribir.
<https://books.google.com.co/books?id=xyJtBwAAQBAJ&pg=PA19&dq=formar+ni%C3%B1os+productores+de+poemas&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj4nrjA19L6AhXSgYQIHRBAAdMQ6AF6BAgFEAI#v=onepage&q=formar%20ni%C3%B1os%20productores%20de%20poemas&f=false>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Lomas, C. (2001). Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicar(se). Barcelona, España: La educación lingüística y literaria en secundaria.
<https://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/I.1.lomas.pdf>

- Lomas, C., Aliagas, C., Bombini, G., Calsamiglia, H., Cassany, D., Colomer, T., ... & Unamuno, V. (2015). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje*. FLACSO Mexico.
- <https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=4iQ2CgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=carlos+lomas+enfoque+comunicativo&ots=PROkIq8g4B&sig=Cpf0-3rEx5buo6nfiep6OLfRfNs#v=onepage&q=carlos%20lomas%20enfoque%20comunicativo&f=false>
- López, C. (2006). De la Gramática del Texto al Análisis Crítico del Discurso- Una breve autobiografía académica: Teun Van Dijk. *Beliar (Boletín de estudios lingüísticos argentinos)*, 2(6), 12-34. [*De la gramatica del texto al analisis critico del discurso-with-cover-page-v2.pdf \(d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net\)](https://www.researchgate.net/publication/312511111_De_la_gramatica_del_texto_al_analisis_critico_del_discurso-with-cover-page-v2.pdf)
- López, Z. (2022). Una propuesta multimodal para la lectura de textos digitales en el contexto de la asignatura Lengua Castellana y Literatura en Enseñanza Secundaria. España: Investigaciones sobre lectura. <https://revistas.uma.es/index.php/revistaISL/article/view/14475/15183>
- Losada, M., Villalba, J. (2021). La pandemia y los retos para la educación. *Revista Academia y Virtualidad*, 14(1), 9-11.
- Méndez, M., Concheiro, M. (2018). Uso de herramientas digitales para la escritura colaborativa en línea: el caso de Padlet. *Revista Didáctica de Español Lengua Extranjera*.
- https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/111891/1/Mendez-Concheiro_2018_marcoELE.pdf

Meneses, N. (2021). Enseñanza de la escritura para la producción de textos escritos libres desde la perspectiva de los docentes de educación básica. Rubio, Táchira: Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.

<http://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/210/209>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Lineamientos Curriculares Lengua Castellana.

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

Montaño, C. (2019). Desarrollo de la competencia literaria para fortalecer la producción textual empleando la novela gráfica como estrategia didáctica aplicada en los estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa Colegio Carlos Pérez Escalante. San José de Cúcuta, Norte de Santander: Universidad de Pamplona-Extensión Cúcuta.

<http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12125/AI%20oir%20las%20tintas-Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Puello, J. (2020). Al oír las tintas: composición de textos multimodales. Bogotá, D.C., República de Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

<http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12125/AI%20oir%20las%20tintas-Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodari, G. (1993). Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue/ Biblioser.

https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=SS_MytaVcl0C&oi=fnd&pg=PA5&dq=gianni+rodari&ots=KVK471EltK&sig=K9q0WYYAX_bVnw8-WDk7L4JGDyU&redir_esc=y#v=onepage&q=gianni%20rodari&f=true

Román, M. (2008). Planes de mejoramiento: estrategias e instrumentos para la mejora de la eficacia de la escuela.

https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/6565/articulo_central_p_3.pdf?s

Sánchez, M., Fernández, M., Díaz, J. (2021). Técnicas e Instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. Quito, Ecuador: *Revista científica Uisrael- Universidad Israel*.

<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rcuisrael/v8n1/2631-2786-rcuisrael-8-01-00107.pdf>

Sevilla, M., Castro, A. Padlet como estrategia de enseñanza colaborativa en el proceso de aprendizaje. CIENCIAMATRIA. *Revista interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*. (Vol.13). Venezuela.

<https://www.cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/478/685>

Teberosky, A. (2000). Enseñar a escribir de forma constructiva. Barberà, E., Bolívar, A., Calvo, JR, Coll, C., Fuster, J. García, MC... Yábar, JM *El constructivismo en la práctica*, 59-70.

<https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=DUDsx6cjhzkC&oi=fnd&pg=PA59&dq=aprendiendo+a+escribir+teberosky&ots=m-IUNfvpNJ&sig=jnd7FYsC2tLuGURsbAxwQoNdtxU#v=onepage&q=aprendiendo%20a%20escribir%20teberosky&f=true>

Tonon de Toscano, G. (2009). Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa: La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. *Graciela Tonon (comp.)*, 46.

<https://colombofrances.edu.co/wp->

[content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#](#)

[page=48](#)

Anexo B. Prueba diagnóstica séptimo grado.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO SANTOS APÓSTOLES- SEDE PRINCIPAL



GRADO: SÉPTIMO	JORNADA: MATUTINA
DOCENTE FORMADOR EXTERNO: DARLYN ROJAS RODRÍGUEZ ; YUDDY CLOVET PRADO CÁRDENAS	DOCENTE EN FORMACIÓN: ANA ISABELLA GUTIÉRREZ MORANTES
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA- FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	PROGRAMA: LICENCIATURA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA
TIPO DE ACTIVIDAD: DIAGNÓSTICO- EJES DEL LENGUAJE	CURSO: 7º _____
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:	

PRUEBA DIAGNÓSTICA

Objetivo: El presente instrumento pretende dar a conocer cómo se desempeñan los educandos pertenecientes a séptimo grado en relación con los Estándares Básicos de Competencia del lenguaje y sus respectivos ejes, tales como: Comprensión e interpretación de textos, literatura, medios de comunicación, ética de la comunicación y producción textual.

NURE-ONNA

En Tsushima, en la prefectura de Nagasaki, cuando la lluvia cae de noche, el bakemono conocido como Nure-Onna [niña empapada] aparece. Puede aparecer en cualquier cuerpo de agua, desde un estanque hasta el océano. Su cuerpo está completamente mojado. Esta criatura se puede encontrar en varios puntos de Japón. En Nuwa, en la prefectura de Ehime, se dice que se puede ver su pelo mojado flotando en la superficie del océano. En el distrito de Uwa, nure onnago no aparece en el océano, sino de una maraña de pelos mojados. La nure onnago tiene una sonrisa malvada, y una horrible risa. Se dice que las personas que se ríen con ella son atacadas.

Tomado de Mitología y folclor japonés: Nure Onna.
Rodrigo Nieves Avendaño (2013).

De acuerdo al texto anterior contesta las preguntas 1-4:

1. Acorde a los diferentes tipos de textos narrativos, ¿a cuál pertenece *Nure-Onna*?
 - a. Mitología
 - b. Leyenda
 - c. Novela
 - d. Cuento
2. El texto da a conocer el significado de *Nure-Onna*, si buscaras un equivalente en español ¿cuál sería el más pertinente?
 - a. La mujer de las cenizas
 - b. La mujer de las aguas
 - c. El monstruo del bosque
 - d. La risueña de la nieve
3. Si estás de visita en la prefectura de Nagasaki y sales a pasear sus calles en una calurosa noche, ¿Es posible que te encuentres a la Nure-Onna?
 - a. Sí, porque ella sale en esa zona de Japón.
 - b. Sí, ya que, el texto dice que ella sale en aquel lugar justo en la noche.
 - c. No, ya que, Nure-Onna es un espectro de oscuridad y agua, no saldría en una noche calurosa.
 - d. No, porque solamente sale en ríos.
4. ¿Por qué cambia el nombre de Nure-Onna a Nure Onnago?
 - a. Porque es un sobrenombre que los habitantes de Nuwa le colocaron por su particular risa y malicia.
 - b. Pues al tratarse de un texto de tradición oral es común que se altere el contenido por su incesante difusión que trasciende fronteras y tiempo.
 - c. El texto explica que, Nure Onnago significa mujer de sonrisa malvada.

- d. Porque en Japón se les dice así a las mujeres que tienen el cabello mojado.
5. ¿Qué consejo le darías a los japoneses para evitar encuentros con Nure-Onna? Redacta tu respuesta en el espacio inferior.

Lee el fragmento de poema, *Un sapo puede morir de Luz*.

«Un sapo puede morir de luz-
La muerte es el derecho común-
De sapos y hombres-
De condes y mosquitos
El privilegio –
¿De qué alardear entonces?
La supremacía de la pulga es tan alta como la tuya- [...]».

Emily Dickinson (1851)
Traducción por Alvaro Torres Ruiz.

6. El poema anterior hace referencia a:
 - a. La muerte es una verdad universal de sapos y hombres.
 - b. No vale mucho jactarnos de nosotros mismos, pues eso no nos salva de morir.
 - c. La muerte es un derecho común que tienen tanto pulgas como humanos.
 - d. La muerte es un privilegio de Condes y Mosquitos.
7. ¿Por qué se compara al sapo con el hombre?
 - a. Porque ambos son seres vivos
 - b. Se comparan al tener en común el hecho irreversible de la muerte.
 - c. Para referenciar que cualquier vida es importante.
 - d. Para ejemplificar que todos, sean animales o humanos, débiles o fuertes, ante la muerte son iguales.
8. En la fracción «La supremacía de la pulga es tan alta como la tuya», ¿cuál figura literaria se utiliza allí?
 - a. Hipérbaton porque la oración está alterada gramaticalmente.
 - b. Ironía, porque da a entender dos cosas distintas.
 - c. Pleonasmos, se presenta redundancia en la oración.
 - d. Símil, refleja una comparación entre dos objetos.
9. ¿A qué género literario pertenece el escrito de Emily Dickinson?
 - a. Al género dramático.
 - b. Al género discursivo.
 - c. Al género narrativo
 - d. Al género lírico.

10. Selecciona un sinónimo para la palabra *alardear* y escribe una oración con base a él.

11. Cuando las palabras caen en desuso se les denominan *arcaísmos*. Con base a este ejemplo contesta: ¿cuáles medios de comunicación son arcaicos?
- Cartas, señales de humo y palomas mensajeras.
 - La TV, radio y periódico.
 - Las redes sociales y el cine.
 - El libro y los papiros.
12. ¿Qué medios de comunicación se pueden encontrar tanto impresos, como virtuales?
- La radio y el periódico.
 - Las redes sociales y el libro.
 - La TV y radio.
 - El periódico y el libro.
13. ¿Qué es un medio de comunicación colectiva?
- Permite informar y comunicar a múltiples personas a la vez.
 - Permite informar a dos personas de manera simultánea.
 - Permite otorgar información veraz y en tiempo real.
 - Permite la llegada de información de manera progresiva.
14. ¿Cuál es un medio de comunicación masivo unilateral?
- Televisión.
 - Teléfono.
 - Mensajes de texto.
 - Cartas.
15. ¿A qué hace referencia un medio de comunicación unilateral? Escribe tu respuesta.
-
-

Lee la siguiente reflexión y contesta:
La libertad de expresión a veces se nos sale de las manos. Somos libres de pensar y opinar, no obstante, ese derecho termina cuando nuestros juicios dañan a otros. Antes de decir algo, pensemos qué tipo de efectos tendrán nuestras palabras.

16. Cuando veo a alguien con tatuajes y perforaciones que, personalmente no me agradan, yo debo:
- Evitar acercarme a esa persona, pues su apariencia deja mucho a la imaginación.
 - Inmediatamente le hago un sinnúmero de comentarios y expreso mi opinión con prejuicios.
 - Conocer su forma de ser y actuar, para tratarle con base a eso, porque sus accesorios no representan sus virtudes humanas.
 - Aconsejarle que cubra sus detalles mientras está en público, así, no tendrá malos ratos.
17. ¿Qué palabra se refiere a cuando alguien dice cosas negativas de otro individuo u objeto particular sin conocerle previamente?
- Prejuicio.
 - Empatía.
 - Discriminación.
 - Subestimación.

18. Doña Lupe es una mujer mayor, apenas aprende a utilizar redes sociales. Un día, leyó la siguiente sentencia publicada por su nieta Luna en Twitter: "Hay personas que nos hacen merecer la extinción total de la raza, ahre". Eso la molestó, pues cree que su nieta fue algo radical al respecto, pero Luna no lo decía en serio. ¿Qué parte del tweet de Luna da a entender la jocosidad en la oración?
- El término ahre, pues se utiliza en redes sociales al final de una oración para indicar que ésta es broma o mentira.
 - Ninguna, pues Luna emitió una opinión directa y clara.
 - El hecho de que fue publicada en Twitter donde allí, la gente solo publica cosas así.
 - El término extinción, pues al ser tan radical causa risa.
19. Las palabras se interpretan y dicen de forma distinta gracias a la evolución lingüística. También, hay términos particulares en cada rincón del mundo con un mismo significado. Por ejemplo, en Venezuela se dice pana; en Colombia, parcero; en México, cuate; alero en Honduras. ¿cuál palabra común de nuestro idioma significa lo mismo que las expuestas en el texto?
- Amigo.
 - Pareja.
 - Padre.
 - Hermano.
20. Analiza la siguiente imagen y en el apartado inferior escribe de manera correcta la oración que se encuentra allí. NOTA: puedes cambiar de lugar las palabras o usar signos de puntuación.



Recuperado de Redacción sin dolor. Facebook.
(2013). [foto] <https://www.facebook.com/redaccionsindolor/photos/a.353959301360464/451636501592743/>

Anexo C. Prueba diagnóstica grado undécimo



INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO SANTOS APÓSTOLES- SEDE PRINCIPAL



GRADO: UNDÉCIMO	JORNADA: MATUTINA
DOCENTE FORMADOR EXTERNO: LYCDE CARREÑO ANTELIZ	DOCENTE EN FORMACIÓN: ANA ISABELLA GUTIÉRREZ MORANTES
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA- FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	PROGRAMA: LICENCIATURA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA
TIPO DE ACTIVIDAD: DIAGNÓSTICO- EJES DEL LENGUAJE	CURSO: 11° _____
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:	

DIAGNÓSTICO: Tiene como objetivo conocer cómo se desempeñan educandos del grado undécimo dentro de los ejes del lenguaje.
Contesta las preguntas 1-4 acorde a la historieta de Mafalda.



Recuperado de Pinterest. Tejón, J. [historieta]. (2021). *Los policias son todos buenos*. <https://pin.it/4j1mJ0J>

- Según el contexto general de la historieta, esta cumple con la función de representar:
 - Mediante la sátira la incongruencia del actuar policial.
 - Ironía, pues, las armas no construyen bondad, más bien, ilustran violencia.
 - Un fenómeno social común en nuestra sociedad.
 - La violencia policial.
- De las siguientes concepciones estéticas, la que más se aproxima a lo planteado por la caricatura anterior es la de:
 - Catarsis, pues el arte sirve para purificar las emociones.
 - Mimesis, pues es una imitación creativa de la realidad.
 - Inspiración, debido a su divinidad en la forma de expresión.
 - Literalidad porque el autor utiliza todos los recursos lingüísticos.
- Es posible afirmar que la intención del autor es:
 - Elaborar cuestionamientos sobre cómo el concepto de bondad es difuso y subjetivo en la sociedad.
 - Hacer parodia sobre los policias.
 - Dirigir un ataque hacia la labor policial.
 - Hacer una crítica sobre las concepciones de bien y mal que actualmente reciben los niños.
- Observa la primera viñeta. ¿Por qué Mafalda le hace esa pregunta al agente?
 - Mafalda se siente perpleja al no saber si puede confiar en alguien que posee un arma.
 - Mafalda está confundida al no saber si puede confiar en los policias debido a sus acciones cuestionables.
 - Mafalda manifiesta alegría al sentirse segura al lado de un agente policial.

- Mafalda hace aquella frívola pregunta con motivo de manifestar disgusto hacia los policias.
- Escribe en prosa aquella idea general que obtuviste sobre la lectura de la historieta.



Andrea
Bad Bunny, Buscabulla
Álbum: *Un verano sin ti* (2022).

Pero de esa niña solo quedan pedazo'
Se ha buscado un par de caso'
Por no aguantarle chiste' a ningún payaso, ey
Mírala como camina, lo que le falta e' la tarima
Cansada de esperar propina y de lo que su familia opina
Pa colmo el gobierno la llama asesina
Una diva campesina
Chico, quédate en tu esquina, ey
Y no pida rosa' si no aguanta espina, no...

- En el fragmento de la canción el apóstrofo se presenta varias veces con el fin de:
 - Distinguir dónde termina un verso.
 - Desvincular cada verso del anterior.
 - Denotar la ausencia de la S en múltiples palabras.
 - Notificar dónde se presenta la acentuación en las palabras.
- La fracción «Y no pida rosa' si no aguanta espina, no [...]» da a entender que se trata de:
 - Un proverbio porque expresa un pensamiento profundo en pocas palabras.
 - Una metáfora porque emplea una analogía entre dos ideas o conceptos.
 - Una antítesis, ya que, se contraponen dos nociones.
 - Una onomatopeya, pues representa de manera escrita un sonido.

Analiza *Idilio* de José Asunción Silva (1891)

-Ella lo idolatró y Él la adoraba...
- ¿Se casaron al fin?
-No, señor, Ella se casó con otro
- ¿Y murió de sufrir?
-No, señor, de un aborto.

- ¿Y Él, el pobre, puso a su vida fin?
- No, señor, se casó seis meses antes del matrimonio de Ella, y es feliz.

- Al leer el primer verso de *Idilio* ¿cómo predices que será el tipo de relación entre los personajes?
 - Óptima porque utiliza dos verbos que le atañen a cada personaje reciprocamente.
 - Mala porque los sentimientos de los personajes se oponen.
 - Efímera, ya que, los verbos del inicio están en pasado.
 - Buena, pues, ambos agentes poseen sentimientos el uno por el otro.

Lee la siguiente tira de manga y contesta.



Recuperado de Gotouge, K., *Kimetsu No Yaiba*. [manga]. (2016).

- La oración ¡¡ *Es tan linda que me dará un paro cardíaco!!* No es entendida por los hablantes literalmente, por lo tanto, se trata de:
 - La figura retórica hipérbolo, ya que, aumenta en exceso la expresión. El personaje realmente no sufrirá un ataque al corazón.
 - Una personificación porque consiste en darle personalidad a objetos abstractos.
 - La figura de hipérbaton, pues, consiste en la alteración gramatical de las palabras.
 - Antítesis porque se oponen dos proposiciones.
- La alocución de la viñeta inferior ¡¡Es tan linda que me dará un paro cardíaco!! Es acompañada por un dibujo. ¿crees que éste evoca un mensaje directamente proporcional a esa expresión; ¿sí, no, por qué? Explicalo brevemente.

Lee y analiza el siguiente texto sobre Calamardo.



Recuperado de *Yanguardia.com*. en: Chavarria, P., *Hoy es día de molestar a Calamardo!* *Y en Twitter lo saben*. (2020). [imagenes] *‘Hoy es día de molestar a Calamardo!’ y en Twitter lo saben* ([yanguardia.com.mx](https://www.yanguardia.com.mx))

Ve a Arenita muy amañada aquí. De hecho, mañana cumple años. Quiero comprarle alguna vainita bacana, aunque solo tengo como 20 lucas... no quiero darle cualquier bobada, luego pensará que soy todo lichigo y no, parce, ¡qué boleta!

- En la expresión «Quiero comprarle una vainita bacana [...]» la palabra subrayada hace referencia a:
 - Cuando algo es demasiado bueno, impresionante o agradable.
 - Expresa cómo determinado sujeto se manifiesta ante una sorpresa.
 - Expresa que algún objeto o situación presenta características negativas.
 - Hace referencia al gran valor monetario que posee determinado objeto.
- ¡*Qué boleta!* Es una demostración informal, no obstante, tú como hablante formal ¿cuál proposición crees que la reemplazaría de mejor manera?
 - ¡Qué desfachatez!
 - ¡Es irrelevante!
 - ¡Qué vergonzoso!
 - ¡Qué tonto!
- ¿En qué tipos de contextos es posible manifestar o evidenciar el concepto «parce»?
 - En redes sociales o conversaciones orales con amigos y compañeros.
 - Durante una exposición en el aula.
 - En cualquier contexto de la praxis humana.
 - Cuando me dirijo a mis padres, docentes o directivos de la Institución Educativa.
- En vísperas de *Amor & Amistad* el valor mínimo requerido del regalo, para el intercambio que se realiza en estas fechas, es de \$5.000. No obstante, Valentina recibió únicamente un bonbonbum cuyo hecho le molestó significativamente. Si ella utilizara una jerga de Calamardo para calificar a su amigo secreto ¿cuál sería la más pertinente para esta situación?
 - Bacano
 - Vainita
 - Lichigo
 - Boleta
- Calamardo se expresa con múltiples variantes lingüísticas colombianas. Si un mexicano le escucha hablar, no le entiende, por ende, requiere tu ayuda, ¿cómo le dirías el mismo mensaje empleando palabras más arraigadas al español estándar? Escribe.

Cuando visitas Facebook lo haces para entretenerte, no buscas de forma intencional adquirir algún servicio o producto. Sin embargo, mediante tus interacciones, el algoritmo de tu red social te otorga un sinnúmero de ofertas

publicitarias que, aunque no presentes una necesidad, éste la hace manifestarse eventualmente. La red no pretende obligarte a comprar algo, solo pone a tu alcance cosas que pueden interesarte.

16. El texto alude a que:
- Las redes sociales están incentivando a las personas a adquirir bienes o servicios, incluso, si no los necesitan.
 - Es culpa de los usuarios caer en el consumismo por pasar mucho tiempo en redes sociales.
 - Los usuarios deciden si adquirir o no determinado producto.
 - Las redes sociales otorgan inmediatez ante los intereses personalizados de los usuarios.
17. El café es una bebida reconocida a nivel global, por ende, existen múltiples cadenas que son exitosas por sus particulares formas de comercializarlo. ¿Cuál de las siguientes cadenas de cafeterías reconoces? Haz una marca de cotejo contigua al logo que selecciones.



Recuperado de MarketingWeek. Rodenk, L [logo]. (2017). Starbucks on battling the 'devastating' impact of changing consumer behavior. [Starbucks on battling the 'devastating' impact of changing consumer behaviour \(marketingweek.com\)](#)



Recuperado de McDonalds Costa Rica. McDonalds. [logo]. (s.f). [mccafe - Bing images](#)



Recuperado de Blogspot. NickTBT4B Class. [logo]. (2011). Around of this crazy world of us. [Around This Crazy World of Ours: Dunkin' Donuts](#)

18. ¿Qué te llevó a elegir determinada cafetería?
- Su logotipo, ya que, siempre lo veo al salir a la calle o en redes sociales, televisión, entre otros medios.
 - La calidad y exquisitez de sus productos, pues, siempre los consumo.
 - Sus instalaciones físicas; estas son muy particulares a las de otras cadenas.
 - Muchas personas hablan sobre ella.
19. Los eufemismos son expresiones que reducen una carga negativa o simple de otras palabras. De tal forma, mira el meme, identifica y escribe sobre el espacio en blanco aquel término relacionado al eufemismo consignado dentro del apartado inferior.



Recuperado de MemePortal. Fancy Winnie The Pooh. [Fancy Winnie The Pooh - Meme Template - MeMesPortal](#)

20. Relaciona a través de flechas la caricatura con los términos adecuados. También, completa las oraciones que les conciernen a los dibujos con *ay, hay & ahí*.



_____, caramba! _____ una
 Pon esa cosa _____ serpiente en mi
 horrorosa _____ bota

Recuperado de Pinterest. Condeza_lis [meme] (s.f). *Ahí, ay, hay.*
<https://pin.it/6YoPB9x>

DUM VIVIMUS, VIVAMUS

- *Tópico literario.*







Anexo E. Productos en Plataforma PADLET

The screenshot shows a Padlet board with the title "ALFAREROS DE EXPERIENCIAS" and a subtitle "Los grados séptimos [701, 702 & 703] de la Institución Educativa Colegio Santos Apóstoles. Jornada matutina construyen un conjunto de actividades donde emplean los textos multimodales con el fin de desarrollar su competencia de producción textual." The board contains several student projects:

- Folleto DANIEL**: A colorful flyer for Daniel Leonardo Mejía, Dilan Peñaloza Barrera, and Jonatan David La Cruz 701, featuring illustrations of a cat and a dog.
- Crucigrama Liseth Lázaro 701**: A crossword puzzle grid with handwritten text.
- Crucigrama**: Another crossword puzzle grid.
- Folleto Liseth Lázaro 701**: A flyer titled "GÉNERO DRAMÁTICO" and "folleto.." with red hearts and a drawing of a dog.
- Crucigrama 701**: A crossword puzzle grid with a decorative border.
- Las Musas Griegas**: A project by Andres Felipe Plata 702, featuring a drawing of a woman's face.
- Miguel Morales Gomez, Yefri Sanchez, Jesus Villegas, Lagos Martinez 701**: A project with a drawing of a person's face.
- Avni victoria Navarro cerpa, Isabella carrillo Navarro, Javier sneyder rapera Vega, Yorman Andrei Sepúlveda Carrero**: A project with a drawing of a person's face.

The screenshot shows a Padlet board with the title "ALFAREROS DE EXPERIENCIAS" and a subtitle "El teatro es representado por dos máscaras, una feliz que representa a Thalia la musa de la comedia, otra triste que representa a Melpomene, musa de la tragedia." The board contains a drawing of two theatrical masks:

- COMEDIA**: A drawing of a smiling mask with a yellow face and a red and blue mask.
- TRAGEDIA**: A drawing of a sad mask with a blue face and a red and blue mask.

<https://padlet.com/isagmorantes/ty nibhhtafx i6fbi>