

Macrorreglas proposicionales y la producción de textos argumentativos en estudiantes de la carrera de educación secundaria, mención Idiomas.

Propositional macro-regulations and the production of argumentative texts in secondary school students, Languages.

Maryori Villalobos Gallardo^{1,*}; Santiago Alberto Uceda Duclós²

¹ Institución Educativa N° 80028 “Francisco de Zela”, distrito El Porvenir

² Departamento de Filosofía y Arte, Universidad Nacional de Trujillo. Email: apostol_unt91@hotmail.com

* Autor correspondiente: maryoritavg827@hotmail.com (M. Villalobos)

RESUMEN

El propósito de la investigación fue mejorar la producción de textos argumentativos de los estudiantes de tercer año de Idiomas. La población fue de 28 estudiantes y la muestra, de 14 como grupo control y 14 como grupo experimental, a los cuales se les aplicó el instrumento de medición. La metodología tuvo en cuenta la estadística descriptiva para la construcción de tablas y la estadística inferencial para la contrastación de hipótesis. Los resultados evidencian que, en el grupo experimental, el 64,3 % de los estudiantes obtuvieron un nivel en proceso en la posprueba después de la aplicación de las Macrorreglas proposicionales, asimismo, el 64,3% de los estudiantes obtuvieron un nivel en proceso en la dimensión tesis, el 42,8 % de ellos obtuvieron un nivel en inicio en la dimensión argumentación y el 57,29 % de estudiantes obtuvieron un nivel en proceso en la dimensión conclusión, determinando que existe diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en la posprueba con los obtenidos en la preprueba del grupo experimental ($p < 0,05$). Luego se concluyó que la aplicación de las macrorreglas proposicionales contribuye significativamente a mejorar la producción de textos argumentativos en los estudiantes del tercer año de la mención Idiomas.

Palabras clave: Macrorreglas; texto; morfosintaxis; gramatextual; argumentación.

ABSTRACT

The purpose of the research was to improve the production of argumentative texts of students of the third year of languages. The population was 28 students and the sample, of 14 as a control group and 14 as an experimental group, to which the measurement instrument was applied. The methodology took into account the descriptive statistics for the construction of tables and the inferential statistics for the hypothesis testing. The results show that, in the experimental group, 64.3 % of the students obtained a level in process in the post test after the application of the propositional macrorreglas, also, 64.3 % of the students obtained a level in process in the dimension subject or thesis, 42.8 % of them obtained an initial level in the argument dimension and 57.29 % of students obtained a level in process in the conclusion dimension, determining that there is a significant difference between the scores obtained in the post-test with those obtained in the pre-test of the experimental group ($p < 0.05$). Then it was concluded that the application of propositional macro rules contributes significantly to improving the production of argumentative texts in students of the third year of the languages mentioned.

Keywords: macro rules; text; syntax; gramatextual; argument.

1. INTRODUCCIÓN

El lenguaje es esencial en la vida de los seres humanos. Esta capacidad, altamente desarrollada, debido al proceso de raíces fisiológicas y psíquicas que implica, ha brindado al hombre la posibilidad de seleccionar, coordinar y combinar signos de diversa naturaleza y complejidad, haciendo posible la comunicación entre su especie.

Durante este proceso comunicativo, el hombre puede plasmar sus intereses de forma oral o escrita, siendo la última de mayor complejidad, debido a la normativa que implica su uso.

Partiendo de la idea que en el uso de la lengua, la comunicación y producción de ideas utilizamos continuamente palabras o frases en forma de textos (Van Dijk, 1996) la elaboración de esta producción en forma escrita se ve seriamente afectada en el uso, al comunicar nuestros intereses.

Frente a ello, la Lingüística Textual ofrece un aporte teórico analítico para conocer las expresiones lingüísticas de dimensión textual, por medio de las cuales se lleva a cabo la comunicación y que responden a texto, como unidad lingüística (Petöfi, 1978) y a textualidad, como cualidad de estas expresiones lingüísticas, provistas de autonomía comunicativa.

La base de este trabajo de investigación radica, en primer lugar, en las limitaciones generativo-lingüísticas que evidencian los estudiantes universitarios durante la redacción de textos; y en segundo lugar, en la observación de vacíos encontrados en las propuestas metodológicas que se basan en situaciones empíricas pero que, definitivamente, carecen de fundamento lingüístico. En este sentido, una estrategia de producción textual sistemáticamente apropiada y con fundamento netamente lingüístico, es fundamental, imprescindible y urgente.

Los estudiantes universitarios, durante la redacción de textos argumentativos, manifiestan dificultades en el dominio de competencias gramatextual, morfosintáctica y argumentativa, que incluyen: insertar modificadores nominales teniendo en cuenta el principio de recursividad como parte del componente de la estructura sintáctica (Hadlich, 1982), enlazar adecuadamente los marcadores textuales para enlazar oraciones, insertar oraciones (O') en una estructura oracional mayor, redactar correctamente la tesis, mantener el tema durante la redacción del texto, respetar la estructura y emplear el léxico adecuado en un ensayo argumentativo, elaborar correctamente los párrafos respetando su estructura, manejar correctamente la sustitución léxica en el texto, utilizar la concordancia para los SN y SV de la estructura oracional, adjuntar proposiciones de detalles, reconstruir conceptos parciales a partir de un concepto general, especificar características normales de cosas y personas, especificar condiciones e implicaciones de acciones o sucesos, utilizar correctamente las huellas para las estructuras oracionales y usar la pronominalización por medio de clíticos.

No obstante, algunas propuestas metodológicas, frente a esta realidad, pretenden abordar el tema de la producción textual a partir de los mecanismos de cohesión, entre ellos, la repetición, la sustitución, la deixis y los conectores (Evangelista, 2014) recursos gramaticales, que si bien ayudan a la redacción, en la práctica se convierten en limitados e insuficientes. Otros como Díaz y Hernández (2010) plantean un modelo de planificación, textualización y revisión, es decir una literatura orientada más a la clasificación de distintos tipos de estructuras textuales y a las características de estilo que diferencian al escritor talentoso del novato, considerando más la estructura superficial de la lengua y dejando de lado la profunda, la que, en términos lingüísticos cobra mayor relevancia durante el proceso de producción textual. No obstante, algunas propuestas metodológicas, para enseñar a redactar textos, sí manejan planteamientos lingüísticos fundamentados en el aspecto psicológico de la lengua y que orienta de manera organizada la producción de los mismos. Este es el caso de Marinkovich (1999) quien maneja una propuesta de evaluación en términos de rasgos organizativos – macro, super y microestructuras textuales – para medir la producción de macroproposiciones narrativas en base al esquema elaborado por Van Dijk. De la misma manera, Aguilar y Olmos (2002) sostienen la relevancia de la aplicación de macrorreglas ya que permite alcanzar diferentes niveles de abstracción y generalidad en el procesamiento de la información, considerando también otros factores como la importancia asignada a los esquemas, la lectura y las metas del lector. Así mismo, otro trabajo más cercano a una investigación lingüística que conecta esa parte ingénita del hombre con la capacidad de emitir enunciados escritos de forma elocuente es el de Paredes (2011) quien plantea una estrategia Psicotextra con un nivel óptimo en la macroestructura, microestructura y superestructura textuales, dimensiones que sin duda forman parte de un texto basal.

En consecuencia, esta investigación sienta su justificación en las diversas exigencias académicas. Por un lado, la exigua productividad de textos argumentativos que presentan los estudiantes universitarios de pregrado, quienes necesitan expresarse por escrito para optimizar su formación académica, competente y comunicativa; y por otro, la ausencia de estrategias basadas, como hemos visto, en el carácter mentalista o elaboración cognitiva de la lengua que contribuyan a resolver el problema de la productividad textual.

Sobre esta base se funda la necesidad de proponer la aplicación de macrorreglas proposicionales, como alternativa lingüística, para tratar el manejo relacionado a la productividad de textos argumentativos frente a las exigencias que demanda la sociedad actual de la educación universitaria. Surge entonces el interés por plantear el siguiente problema de investigación: ¿Que diferencia existe entre los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación de macrorreglas proposicionales en la producción de textos argumentativos en los estudiantes del tercer año de la carrera de educación secundaria, mención Idiomas de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo, 2014?

Simone (1993) sostiene: "... todo texto tiene, por un lado, una unidad de significado porque habla de las mismas cosas; y por otro, una unidad estructural, porque contiene medios que aseguran la solidez del conjunto". Así mismo, Lara (1979) manifiesta: "el término regla posee cierto grado de obligatoriedad que actúa sobre las modalidades de actualización del sistema lingüístico seleccionando, de entre la ilimitada variedad de posibles realizaciones en el uso, aquellas que considera aceptables". Además, D'introno (1979) postula: "Una gramática es un sistema de reglas capaces de generar oraciones, asignando a cada una de estas una descripción sintáctica, una interpretación fonológica y una interpretación semántica" y Van Dijk (1996) señala: "La regla nos permite decidir de manera más o menos exacta qué es lo principal y lo secundario, según el contexto de cada texto". Es decir, introducimos un orden en lo que a primera vista no es más que una larga y complicada serie de relaciones, como por ejemplo entre proposiciones de un texto. Esta operación cognitiva que realiza el lector u oyente, la realiza con el fin de extraer la información relevante de un texto y poder así formular el tema del que trata. Del mismo modo, una macrorregla es la deducción formal que se desprende de un texto "con lo cual el tema de un texto es exactamente lo mismo que lo que hemos llamado macroestructura o una parte de ella". Van Dijk (1996)

El lingüista Van Dijk acuñó el término "macrorregla" para describir las "reglas" que se aplican al conjunto de proposiciones que forman un texto para obtener su macroestructura. Rabanales (1996) sostiene que una estructura es un conjunto organizado de elementos formales, percibido como un todo antes que los elementos que lo forman, y en el cual, el valor de cada uno de estos depende del valor de todos los demás y del valor del conjunto como tal. Así, una macroestructura textual es el contenido semántico global que representa el sentido de un texto. Esto es, para que un texto se perciba como una unidad de comunicación, ha de poseer un núcleo informativo fundamental, que es el asunto del que trata o tema. Una macroestructura textual es, entonces, un concepto cercano al de tema o asunto global del texto o, simplemente, el conjunto de informaciones más importantes en un texto. Así mismo, una macroestructura es una estructura abstracta y teórica aun cuando se fundamenta sobre categorías y reglas de tipo general y convencional que los hablantes conocen implícitamente, es decir las dominan y emplean (Van Dijk, 1996).

Para la elaboración y uso de este tipo de estructura, el lector/escritor emplea, como procesos cognitivos que revelan el carácter recursivo de la lengua, macrorreglas lingüísticas de comprensión y producción: las primeras (omitir, seleccionar, generalizar e integrar) permiten resumir un texto; las segundas (adjuntar, particularizar y especificar), permiten la construcción de nuevos textos.

La correspondencia entre macrorreglas de comprensión y producción es estrecha.

En el proceso de comprensión, seleccionamos la información que creemos relevante, omitiendo lo que como receptores no consideramos importante; generalizamos, esto es, relacionamos los conceptos seleccionados con conceptos más amplios, que quedan englobados en el superconcepto; y finalmente construimos, ordenamos lógicamente los materiales seleccionados y con la secuencia de conceptos, proposiciones y superconceptos, reconstruimos una nueva estructura y un nuevo texto: nuestro texto.

En el de producción, a partir de las macroestructuras memorizadas, adjuntamos, ampliamos y completamos una idea básica con detalles, ejemplos, etc.; particularizamos, vamos construyendo los conceptos parciales más oportunos, concretamos ideas generales; y especificamos, es decir, reconstruimos las informaciones que se pueden deducir del marco correspondiente; entendido como, no solo la regularidades físicas, biológicas o psicológicas generales, sino sobre todo, a las convenciones, normas, personas, roles, funciones, actitudes, etc. (Van Dijk, 1996) con el que se hizo la construcción, seleccionamos las palabras, las expresiones adecuadas para la verbalización del contenido que queremos manifestar.

En las reglas de producción textual, que son las que conciernen a esta investigación, la primera macrorregla Adjuntar (1), consiste en añadir las proposiciones de detalle que no representan proposiciones importantes en el texto. En la segunda, Particularizar (2), se pueden construir los conceptos parciales más plausibles, a partir de un concepto general. En la tercera, Especificar (3), se genera un discurso en términos de proposiciones que estén sumidas bajo el "marco de una cultura" (Van Dijk, 1996).

Finalmente, cada macroestructura debe cumplir las mismas condiciones para la conexión y la coherencia semánticas que los niveles microestructurales; conexiones de condiciones entre proposiciones, identidad de referentes, etc. Si esto no se diese, en términos de niveles, un macronivel no podría ser micronivel en otro texto, tal y como ocurre en la realidad con las oraciones de un texto.

Tomando como base la información desarrollada, planteo la siguiente hipótesis: Existe una diferencia significativa entre los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación de la estrategia didáctica basada en las macrorreglas proposicionales de Van Dijk, en la producción de textos argumentativos en los estudiantes de tercer año de la Carrera Profesional de Educación Secundaria, mención Idiomas de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo, 2014.

En correspondencia con la hipótesis, se planteó los siguientes objetivos:

El objetivo general fue determinar la diferencia entre los puntajes obtenidos antes y después de aplicar la estrategia didáctica basada en las macroreglas proposicionales de Van Dijk en la producción de textos argumentativos en los estudiantes de tercer año de la Carrera de Educación Secundaria, Mención Idiomas, de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo.

Los objetivos específicos fueron: a) Determinar el nivel de producción de textos argumentativos en los estudiantes de tercer año de la Carrera de Educación Secundaria, Mención Idiomas, grupos experimental y control, antes y después de aplicar la estrategia didáctica basada en las macroreglas proposicionales de Van Dijk, b) Determinar el nivel de producción de textos argumentativos, en sus dimensiones: tema o tesis, argumentación y conclusión, en los estudiantes de tercer año de la Carrera de Educación Secundaria, Mención Idiomas, grupo experimental, antes y después de aplicar la estrategia didáctica basada en las macroreglas proposicionales de Van Dijk, c) Determinar el nivel de producción de textos argumentativos, en sus dimensiones: tema o tesis, argumentación y conclusión, en los estudiantes de tercer año de la Carrera de Educación Secundaria, Mención Idiomas, grupo control, antes y después de aplicar la estrategia didáctica basada en las macroreglas proposicionales de Van Dijk, y d) Determinar la significatividad de la diferencia entre los puntajes obtenidos antes y después de la aplicación de la estrategia didáctica basada en las macroreglas proposicionales de Van Dijk, en la producción de textos argumentativos, en los estudiantes de tercer año de la Carrera de Educación Secundaria, Mención Idiomas, de la Universidad Nacional de Trujillo.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

2.1 Objeto de estudio

La población para este trabajo de investigación estuvo conformada por 28 estudiantes del tercer año de la Carrera de Educación Secundaria, Mención Idiomas. Los estudiantes tenían similares características conductuales, socioeconómicas, educativas, familiares y religiosas y su edad oscilaba entre 20 y 22 años.

Por el tipo de enfoque metodológico de la investigación, el tipo de muestreo utilizado fue aleatorio y en la determinación del tamaño de la muestra se aplicó el muestreo probabilístico y la selección se hizo mediante el método de la tómbola para seleccionar el grupo control y experimental, los mismos que quedaron conformados por 14 estudiantes cada uno. La unidad de análisis estuvo conformada por cada uno de los estudiantes matriculados en el tercer año de la carrera.

2.2 Medios

Durante el proceso de investigación, se elaboró como instrumento de la misma, una rúbrica con tres dimensiones en su estructura, las cuales se desprenden directamente del problema e hipótesis, dimensiones que se transparentan en competencias textuales, indiscutiblemente necesarias para la correcta producción de textos escritos, en especial, de textos argumentativos. Estas dimensiones son: la tema o tesis que incluyó diez indicadores los cuales arrojaron información fidedigna sobre la elaboración de la tesis, el tema en el contenido de todo el texto, la estructura del ensayo, el léxico en un nivel de lengua propio de un ensayo argumentativo, elaboración correcta de los párrafos respetando la estructura, manejo de la sustitución léxica en el texto, presencia de conclusión relacionada directamente con la tesis, uso correcto de las reglas de escritura para las letras mayúsculas y para grafemas similares y la concordancia para los sintagmas nominal y verbal como parte de la estructura oracional. Asimismo, la argumentación que implicó cinco indicadores orientados a medir el uso adecuado de marcadores textuales, modificadores nominales según el principio de recursividad, huellas para la estructura oracional, pro nominalización por medio de clíticos en la construcción gramatical y la inserción de oraciones (O^o) en estructuras oracionales mayores. Finalmente, la conclusión abarcó cinco indicadores relacionados con adjuntar proposiciones de detalle que no sean relevantes en el texto, construir conceptos parciales a partir de un concepto general, especificar características normales de cosas o personas y condiciones e implicaciones de acciones o sucesos.

2.3 Métodos y técnicas

Los métodos utilizados fueron empíricos como la observación, la experimentación y la medición. En los métodos teóricos destaca el método analítico-sintético, inductivo-deductivo y estadístico ya que se partió de la teoría lingüística de Van Dijk basada en macroreglas de producción textual, la cual fue aplicada a una muestra de estudiantes universitarios de la Carrera de Educación Secundaria, mención Idiomas.

Las técnicas que se tuvieron en cuenta fueron: encuesta cuyo instrumento fueron la técnica del fichaje para elaborar la fundamentación de la investigación; la técnica del seminario-taller para aplicar las macroreglas en la producción de textos y la prueba para evaluar la producción de textos argumentativos.

Asimismo, se aplicó el diseño experimental, en la modalidad de diseño cuasi experimental con preprueba-posprueba y grupo control. Al decir de Hernández, Fernández y Baptista (2010): “Este diseño incluye dos grupos: uno recibe el tratamiento experimental y el otro no (grupo de control). Es decir, la manipulación de la variable independiente alcanza sólo dos niveles: presencia y ausencia. Los sujetos se asignan a los grupos de manera aleatoria”.

3. RESULTADOS

Tabla 1. Nivel de producción de textos argumentativos en estudiantes del grupo experimental y control de la carrera de idiomas, según la pre y posprueba.

NIVELES	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	PREPRUEBA		POSTPRUEBA		PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
DESTACADO	0	0	2	14,3	0	0	0	0
LOGRADO	0	0	3	21,4	0	0	0	0
EN PROCESO	0	0	9	64,3	0	0	0	0
EN INICIO	14	100	0	0	14	100	14	100
TOTAL	14	100	14	100	14	100	14	100

FUENTE: Prueba aplicada a los estudiantes del grupo experimental y grupo control

En la tabla 1, en el grupo experimental, se observa que, en la preprueba, el 100 % de los estudiantes tuvieron un nivel en inicio en producción de textos argumentativos y en la posprueba el 64,3 % de los estudiantes, tuvieron un nivel en proceso, mientras que en el grupo control, se refleja que, en la preprueba el 100 % de los estudiantes tuvieron un nivel en inicio en producción de textos argumentativos y en la posprueba el 100 % de los estudiantes continuaron en el nivel en inicio respecto a la producción de este tipo de textos.

Tabla 2. Nivel de producción de textos argumentativos, por dimensiones, en estudiantes del grupo experimental, carrera de idiomas, según la pre y posprueba

NIVELES	PRODUCCIÓN TEXTOS: DIEMENSIONES											
	TEMA/TESIS				ARGUMENTACIÓN				CONCLUSIÓN			
	PREPRUEBA		POSTPRUEBA		PREPRUEBA		POSTPRUEBA		PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
DESTACADO	0	0	2	14,3	0	0	0	0	0	0	2	14,3
LOGRADO	0	0	1	7,1	0	0	4	28,6	0	0	3	21,4
EN PROCESO	0	0	9	64,3	0	0	4	2,6	0	0	8	57,2
EN INICIO	14	100	2	1,3	14	100	6	42,8	14	100	1	7,1
TOTAL	14	100	14	100	14	100	14	100	14	100	14	100

FUENTE: Prueba aplicada a los estudiantes del grupo experimental

En la tabla 2, se observa la información por dimensiones de producción de textos argumentativos en el grupo experimental. En la dimensión tema o tesis, en la preprueba el 100 % de estudiantes se ubica en nivel en inicio y en la posprueba, el 64,3 % de estudiantes se ubica en el nivel en proceso. Respecto a la dimensión

argumentación, el 100 % de estudiantes se ubica en inicio, en la preprueba y en la posprueba, el 42,8 % de estudiantes se ubica en el nivel en inicio. En la dimensión conclusión, en la preprueba, el 100% de estudiantes se ubica en nivel en inicio y en la posprueba el 57,2 % de estudiantes se ubica en el nivel en proceso.

Tabla 3: Nivel de producción de textos argumentativos, por dimensiones, en estudiantes del grupo control, carrera de idiomas, según pre y posprueba

NIVELES	PRODUCCIÓN DE TEXTOS: DIMENSIONES											
	TEMA/TESIS				ARGUMENTACIÓN				CONCLUSIÓN			
	PREPRUEBA		POSPRUEBA		PREPRUEBA		POSPRUEBA		PREPRUEBA		POSPRUEBA	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
DESTACADO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
LOGRADO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
EN PROCESO	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
EN INICIO	14	100	14	100	14	100	14	100	14	100	14	100
TOTAL	14	100	14	100	14	100	14	100	14	100	14	100

FUENTE: Prueba aplicada a los estudiantes del grupo control

En la tabla 3 en cada una de las dimensiones de la capacidad de producción de textos argumentativos observamos que en la dimensión tema o tesis, en la preprueba, el 100 % de los estudiantes se ubica en el nivel de inicio y en la posprueba el 100 % se ubica en el mismo nivel. En la dimensión argumentación, en la preprueba, el 100 % de los estudiantes se ubica en el nivel de inicio y en la posprueba el 100 % de los estudiantes se ubica en el mismo nivel. Y en la dimensión conclusión, en la preprueba, el 100 % de los estudiantes se ubica en el nivel de inicio y en la posprueba, el 100 % de los estudiantes se ubica en el mismo nivel.

Tabla 4. Medidas estadísticas para puntajes obtenidos por estudiantes en producción de textos argumentativos.

MEDIDAS ESTADÍSTICAS	ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE IDIOMAS			
	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	PREPRUEBA	POSPRUEBA	PREPRUEBA	POSPRUEBA
MEDIA ARITMÉTICA	5,9	38,4	5,4	5,5
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	2,4	7,3	2,1	1,7
VARIANZA	5,76	53,29	4,41	2,89
COEFICIENTE DE VARIACIÓN (%)	40,7	19,0	38,9	30,9

FUENTE: Tablas 1 y 2

En la tabla 4, en el grupo experimental, se observa que, en la preprueba los estudiantes obtuvieron un promedio de 5,9 puntos con una desviación estándar de 2,4 puntos y un coeficiente de variación de 40,7 % que indica que los datos son heterogéneos y en la posprueba los estudiantes obtuvieron un promedio de 38,4 puntos con una desviación estándar de 7,3 puntos y un coeficiente de variación de 19 % que indica que los datos son homogéneos. En el grupo control, observamos que, en la preprueba, los estudiantes obtuvieron un promedio de 5,4 puntos con una desviación estándar de 2,1 puntos y un coeficiente de variación de 38,9 % que indica que los datos son heterogéneos y en la posprueba los estudiantes obtuvieron un promedio de 5,5 puntos con una desviación estándar de 1,7 puntos y un coeficiente de variación de 30,9% que indica que los datos son homogéneos.

Tabla 5. Medidas estadísticas para puntajes obtenidos por estudiantes del grupo experimental en dimensiones de producción de textos argumentativos.

PRODUCCIÓN DE TEXTOS: DIMENSIONES						
MEDIDAS ESTADÍSTICAS	TEMA/TESIS		ARGUMENTACIÓN		CONCLUSIÓN	
	PREPRUEBA	POSPRUEBA	PREPRUEBA	POSPRUEBA	PREPRUEBA	POSPRUEBA
MEDIA	3,5	19,5	0	8,7	2,4	10,0
ARITMÉTICA						
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	1,9	3,9	0	2,6	0,8	1,8
VARIANZA	3,61	15,21	0	6,76	0,64	3,24
COEFICIENTE DE VARIAC.(%)	54,3	20,0		29,9	33,3	18,0

FUENTE: tablas 1 y 2

En la tabla 5, se observa las medidas estadísticas de producción de textos por dimensiones del grupo experimental, apreciándose que en la dimensión tema o tesis, los estudiantes obtuvieron en la posprueba, un promedio de 3,5 puntos con una desviación estándar de 1,9 puntos, con un coeficiente de variación de 54,3 % que indica que los puntajes son heterogéneos; y en la posprueba, obtuvieron un promedio de 19,5 puntos con una desviación estándar de 3,9 puntos, con un coeficiente de variación de 20 % que indica que los puntajes son homogéneos. En la dimensión argumentación, los estudiantes obtuvieron en la preprueba un promedio de 0 puntos con una desviación estándar de 0 puntos y en la posprueba obtuvieron un promedio de 8,7 puntos con una desviación estándar de 2,6 puntos, con un coeficiente de variación de 29,9 % que indica que los puntajes son homogéneos. En la dimensión conclusión, los estudiantes obtuvieron en la preprueba, un promedio de 2,4 puntos con una desviación estándar de 0,8 puntos, con un coeficiente de variación de 33,3 % que indica que los puntajes son heterogéneos y en la posprueba, obtuvieron un promedio de 10 puntos con una desviación estándar de 1,8 puntos, con un coeficiente de variación de 18 % que indica que los puntajes son homogéneos.

Tabla 6. Prueba de hipótesis estadísticas para comparación de promedios obtenidos de puntajes en producción de textos argumentativos por estudiantes en grupos experimental y control.

COMPARACIÓN	PROMEDIOS		VALOR EXPERIMENTAL (t_0)	VALOR TABULAR (t)	DECISIÓN PARA H_0	$p : \alpha$
	PRETEST	POSTEST				
GRUPO EXPERIMENTAL	5,9	38,4	14,83	1,77	Se Rechaza	$p < 0,05$ $p=0,0000$
GRUPO CONTROL	5,4	5,5	0,10	1,77	Se Acepta	$p > 0,05$ $p=0,9210$

FUENTE: Tabla 3

En la tabla 6 observamos la prueba de hipótesis estadística de comparación de promedios obtenidos de puntajes en producción de textos argumentativos por estudiantes de idiomas utilizando la prueba de t de student con 13 grados de libertad y un nivel de significación del 5 %, estableciéndose que en el grupo experimental existe diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en la preprueba con los puntajes obtenidos en la posprueba ($p < 0,05$) y en el grupo control no existe diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en la preprueba con los puntajes obtenidos en la posprueba ($p > 0,05$).

Tabla 7. prueba de hipótesis para comparación de promedios obtenidos por estudiantes del grupo experimental por dimensiones de la producción de textos argumentativos

PRODUCCIÓN DE TEXTOS: DIMENSIONES	PROMEDIOS		VALOR EXPERIMENTAL (t ₀)	VALOR TABULAR (t)	DECISIÓN PARA Ho	p : α
	PRETEST	POSTEST				
TEMA/TESIS	3,5	19,5	12,74	1,77	Se rechaza	p < 0,05 p=0,0000
ARGUMENTACIÓN	0	8,7	12,52	1,77	Se rechaza	p < 0,05 p=0,0000
CONCLUSIÓN	2,4	10	14,59	1,77	Se rechaza	p < 0,05 p=0,0000

FUENTE: Tabla 4

En la tabla 7 se explica la prueba de hipótesis estadística de comparación de promedios obtenidos por estudiantes del grupo experimental de idiomas en dimensiones de producción de textos argumentativos utilizando el test t de student, con 13 grados de libertad y con un nivel de significación del 5 %, apreciándose que en la dimensión tema o tesis existe diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en la preprueba con los puntajes obtenidos en la posprueba ($p < 0,05$), en la dimensión argumentación existe diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en la preprueba con los puntajes obtenidos en la posprueba ($p < 0,05$), y en la dimensión conclusión existe diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en la preprueba con los puntajes obtenidos en la posprueba ($p < 0,05$).

Sin embargo, se puede afirmar, que la mejora de producción de textos argumentativos se pudo demostrar en este trabajo de investigación con los resultados que se obtuvieron debido a la contribución de las reglas macroproposicionales de producción textual. Así, encontramos que los estudiantes de idiomas del grupo experimental en producción de textos argumentativos en la preprueba el 100 % se ubica en el nivel de inicio y en la posprueba el 64,3 % se ubica de proceso. En la dimensión tema o tesis, en la preprueba, el 100 % se ubica en el nivel de inicio y, en la posprueba, el 64,3 % de ellos se ubica en el nivel de proceso, en la dimensión argumentación los estudiantes en la preprueba el 100 % se ubica en el nivel de inicio y en la posprueba el 42,8 % de ellos se ubican en el nivel de inicio y en la dimensión conclusión, en los estudiantes en la preprueba el 100 % se ubica en el nivel de inicio y en la posprueba el 57,2 % de ellos se ubican en el nivel de proceso.

En su conjunto, el incremento promedio de puntos obtenidos por los estudiantes de idiomas, para mejorar su nivel de producción de textos argumentativos, se debió a la contribución del adecuado uso de las reglas macroproposicionales de producción textual. En cuanto al puntaje promedio de los estudiantes del grupo de control, en producción de textos argumentativos, no hubo incremento debido a que, en estos textos, no se aplicó las reglas macroproposicionales de producción textual. Solo trabajaron con estrategias tradicionales.

En lo referente al análisis de contrastación de hipótesis con el grupo experimental, para validar la hipótesis de investigación, se encontró que existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en la posprueba con los obtenidos en la preprueba, lo que permitió afirmar que la aplicación de las macroreglas de producción textual, mejora significativamente la producción de textos argumentativos en los estudiantes de idiomas ($p < 0,05$), igual sucedió en las dimensiones: tema o tesis, argumentación y conclusión ($p < 0,05$). Lo analizado, concuerda con Marinkovich (1999) y Aguilar y Olmos (2002) quienes usaron reglas macroproposicionales para sus estudios, y tuvieron también resultados positivos, lo que significa que la aplicación adecuada de estas reglas macroproposicionales de la lingüística textual, realmente tiene especial importancia en el mejoramiento de la producción de textos argumentativos, en los estudiantes que estudian idiomas para promover en ellos sus aprendizajes relacionados con el currículo de acuerdo a sus propios intereses. Los demás autores considerados en la introducción de este trabajo son los que han ofrecido pautas y con los que he podido contrastar los resultados obtenidos en la presente investigación, quienes llegaron a resultados positivos y similares a los que se presentan en este artículo.

Finalmente, los estudiantes de idiomas comprendieron que el uso adecuado de las macroreglas proposicionales de producción textual tiene gran importancia para la producción de textos argumentativos, porque les permite desarrollarse con eficiencia y eficacia en el ámbito universitario y posteriormente en la vida profesional.

4. CONCLUSIONES

El nivel de producción de textos argumentativos en los estudiantes de tercer año de la Carrera de Educación Secundaria, mención Idiomas, grupo experimental y control, antes de la aplicación de la estrategia didáctica basada en las macroreglas proposicionales, según la preprueba, está en inicio. (Tabla 1).

El nivel de producción de textos argumentativos en los estudiantes de tercer año de la Carrera de Educación Secundaria Mención Idiomas, grupo experimental, después de la aplicación de la estrategia didáctica basada en las reglas macroproposicionales, según la posprueba, está en proceso y el nivel del grupo control continua en inicio (tabla 1).

El nivel de producción de textos argumentativos, dimensiones: tesis, argumentación, conclusión, en los estudiantes de tercer año de la carrera de Educación Secundaria, Mención Idiomas, después de la aplicación de la estrategia didáctica basada en las reglas macroproposicionales, según la posprueba, está en proceso. (Tabla 2)

El nivel producción de textos argumentativos, dimensiones: tesis, argumentación, conclusión, en los estudiantes de tercer año de la Carrera de Educación Secundaria Mención Idiomas, grupo control, después de la aplicación de la estrategia didáctica basada en las reglas macroproposicionales, según la posprueba, está en inicio. (Tabla 3).

Existe diferencia significativa entre los puntajes obtenidos en las dimensiones: adjuntar, tesis, argumentación y conclusión de la producción de textos argumentativos, antes y después de la aplicación de la estrategia didáctica basada en las macroreglas proposicionales en los estudiantes del tercer año de la Carrera de Educación Secundaria, Mención Idiomas. (Tabla 6).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J. y Olmos, A. 2002. El papel de las macroestructuras en la comprensión y el recuerdo. Disponible en: <http://www.lecturayvida.org.ar>
- Díaz, F.; Hernández, G. 2001. Estrategia docente para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill/Interamericana Editora S.A. Colombia. 405 pp.
- D'introno, F. 1979. Sintaxis transformacional del español. Ediciones Cátedra s.a. Madrid, España. 307 pp.
- Evangelista, D. 2014. La cohesión y mecanismos de cohesión en la composición de textos. Revista lengua y sociedad. Volumen 14. Instituto de investigación de lingüística aplicada. Facultad de Letras y Ciencias humanas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (227 – 241 pp)
- Hadlich, R. 1982. Gramática transformativa del español. Editorial Gredos. Madrid, España. 479 pp.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2013). Metodología de la investigación. Editorial McGraw-Hill/Interamericana Editora S.A. México. 613 pp.
- Lara, I. 1976. El concepto de norma lingüística. Editorial el Colegio de México. 148 pp.
- Marincovich, J. 1999. Una propuesta de evolución de la competencia textual narrativa. Revista signos. Universidad Católica de Valparaíso, Chile. 32 (45 – 46): 121 - 128
- Paredes, M. 2011. Nivel de eficacia de la estrategia psicotextual en el logro de la producción de textos argumentativos. Universidad Nacional de Trujillo, La Libertad. 185 pp
- Petöfi, J. 1978. Lingüística del texto y crítica literaria. Editorial Alberto Corazón. Madrid, España. 461 pp.
- Rabanales, A. 1996. La estructura desde el punto de vista lingüístico. Revista de lingüística filología y traducción de la pontificia universidad católica de Chile. ISSN-E 0717-1285 (122 – 138 pp)
- Simone, R. 1993. Fundamentos de lingüística. Editorial Ariel, S.A. Madrid, España. 489 pp
- Van Dijk, T. 1996. La ciencia del texto: Un enfoque interdisciplinario. Tercera edición. Editorial Paidós Iberica. Barcelona, España. 309 pp.
- Van Dijk, T. 1996. Las estructuras y funciones del discurso. Décima edición. Siglo XXI editores, S.A. Madrid, España. 205 pp.