

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE



### **Propuesta Didáctica**

# Escritura colaborativa de un ensayo académico incorporando estrategias de metacognición mediante el aprendizaje basado en proyectos

Trabajo de Titulación para optar al Grado de Licenciado en Educación y  
Profesor de Castellano y Comunicación

Profesora guía: Claudia Sobarzo Arizaga

Estudiante: Karem Contreras Cortez

Viña del Mar, Julio 2020

## **Agradecimientos**

A mis padres, Iván y Nancy, porque siempre fueron un pilar fundamental en toda esta etapa y por entregarme la posibilidad de estudiar una carrera que escogí conscientemente, aunque esto significará estar lejos de ellos.

A mi hermana, Ivonne, quien me demostró su cariño incondicional a pesar de la distancia.

A Miguel, por siempre apoyarme en cada decisión, no dejarme caer en los momentos más difíciles y estresantes, y por tener tanta fe en mis capacidades.

A mis amigas y compañeras en todo este proceso, por cada experiencia vivida, porque a pesar de ser muy distintas en todos los sentidos, logramos consolidarnos como un grupo y soporte para cada una, en especial, para las que estábamos lejos de nuestras familias.

A mi mentora en este Trabajo de Titulación, Claudia Sobarzo, quien ha logrado ser un ejemplo a seguir antes mis ojos, y me ha entregado todo su apoyo en cada paso.

Y a modo general un especial agradecimiento, a todos los docentes que con su profesionalismo académico han sido parte de mi formación durante estos años.

## Índice

|   |    |
|---|----|
| Introducción .....  | 4  |
| Problematización y contextualización .....                | 5  |
| Estado del Arte .....                                     | 10 |
| Criterios de búsqueda y análisis .....                    | 11 |
| Reflexión y Conclusiones del Estado del Arte .....        | 18 |
| Marco Teórico .....                                       | 19 |
| 1. Lengua y literatura .....                              | 19 |
| 1.1 Enfoque comunicativo y cultural .....                 | 19 |
| 2. Eje de escritura .....                                 | 20 |
| 2.1 Escritura por proceso .....                           | 21 |
| 2.2 Metacognición en el proceso de escritura .....        | 23 |
| 3. Aprendizaje basado en proyectos .....                  | 25 |
| 3.1 Escritura en el aprendizaje basado en proyectos ..... | 25 |
| 4. Escritura y aprendizaje colaborativo .....             | 27 |
| 5. Escritura de género discursivos .....                  | 28 |
| 5.1 La Argumentación .....                                | 29 |
| 5. El género ensayo y el ensayo académico .....           | 30 |
| Caracterización de la propuesta .....                     | 31 |
| Objetivo General: .....                                   | 34 |
| Objetivos Específicos: .....                              | 34 |
| Secuencia Didáctica: .....                                | 37 |
| Conclusiones y proyecciones .....                         | 56 |
| Referencias Bibliográficas: .....                         | 57 |

## Introducción

En Chile, bajo el amparo de las propuestas realizadas en las nuevas Bases Curriculares (2020) del Ministerio de Educación, se desarrollan actualmente tres ejes dentro de la asignatura de Lengua y Literatura para el nivel de tercero medio, estos corresponden a: comprensión, producción e investigación. En relación a ello, el propósito del presente informe es dar a conocer la propuesta de una secuencia didáctica que pretende llenar el vacío detectado en el eje de producción escrita, el cual corresponde a la falta de implementación de la escritura colaborativa y la incorporación de las estrategias metacognitivas en las cuatro unidades que se imparten en tercero medio correspondiente al plan común.

Por esa razón, es que el objetivo de la propuesta didáctica planteada es desarrollar la escritura colaborativa de un ensayo académico incorporando el uso de estrategias metacognitivas a través de la metodología de aprendizaje basado en proyectos. Esta propuesta está situada en la unidad 4: Evaluar y producir géneros discursivos, en el plan común de tercero medio.

A partir de lo expuesto, la organización determinada para este informe es: en primer lugar, se presenta y contextualiza la problemática detectada en las nuevas Bases curriculares (2020) y se determina una solución a modo de secuencia didáctica. En segundo lugar, se presenta un estado del arte, detallando el panorama de las investigaciones y actividades en textos escolares referidas a la producción escrita, guiándose por un análisis en base al OA 6 de los planes y programas del Ministerio de Educación.

En tercer lugar, se presenta el marco teórico que guía la propuesta didáctica, el cual está dividido en cinco apartados, el primer apartado aborda la lengua y literatura como asignatura, poniendo énfasis en el enfoque comunicativo y cultural. El segundo, aborda el eje de escritura de la asignatura, considerando un modelo propuesto por Didactex (2015) y la influencia que tiene la metacognición en el individuo. El tercero, profundiza en la metodología de aprendizaje basado en proyecto desde la escritura, en el cuarto se especifica la modalidad de aprendizaje colaborativo, y finalmente el quinto apartado presenta la escritura de géneros discursivos, específicamente el ensayo como género académico.

En cuarto lugar, se presenta la caracterización de la propuesta, en ella se especifica el objetivo general y los objetivos específicos, se sitúa la unidad y se entregan los objetivos por sesiones de la secuencia.

En quinto lugar, se expone la secuencia didáctica y los materiales necesarios para su implementación. Y finalmente en sexto lugar, se evidencian las conclusiones y proyecciones que posee la propuesta didáctica, considerando para esta ocasión a la vez las limitaciones que se podrán encontrar.

## Problematización y contextualización

En las Bases curriculares de tercero y cuarto medio producidas en el año 2019, se sigue con el enfoque de la asignatura en torno a lo cultural y comunicativo ya propuesto en las bases anteriores, entendiéndose, a partir de la lectura de las bases, que al ser comunicativo se pretende que se desarrollen habilidades dentro de una comunidad de habla respetando, por consiguiente, las reglas de esta misma, además, situados en una cultura específica con costumbres y concepciones estipuladas por los integrantes de la cultura.

Por lo tanto, el enfoque de la asignatura enfatiza que el aprendizaje sea significativo y situado. En cuanto a las habilidades que desarrollarán los estudiantes, se dividen en tres ejes, los cuales corresponden a: comprensión (abordando la lectura y oralidad e interpretación de cada una de ellas), producción (escritura, oral y audiovisual) e investigación (desarrollándose tanto las inquietudes particulares con relación a la asignatura como la habilidad de análisis e interpretación).

Las habilidades que se pretenden desarrollar en los cursos de tercero y cuarto medio, en esta ocasión las necesarias en el eje producción, provienen desde las sugerencias que propone el Ministerio de Educación. En el área de producción esta institución propone producir diversos géneros en forma colaborativa y contextualizada, además se menciona que “... los estudiantes constantemente estén empleando estrategias de metacognición para revisar sus propias producciones y también las de sus pares.” (Mineduc, 2019, p. 88).

En cuanto a esa metodología propuesta, se comprende que se debiera trabajar el proceso de escritura de manera colaborativa y desarrollando una metacognición constante en los estudiantes. Sin embargo, se puede comprobar que tanto en el objetivo de aprendizaje de producción de textos, como en las actividades que corresponden a producción de escritura en las diferentes unidades del plan general de tercero medio, no se desarrolla la metacognición ni la escritura colaborativa como proceso.

Lo mencionado anteriormente se evidencia, en primer lugar, en uno de los objetivos de aprendizaje utilizado para las actividades y el trabajo de la producción escrita en los planes y programas, es decir el OA 6, el cual menciona:

Producir textos (orales, escritos y audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas frente temas, explorar creativamente con el lenguaje entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura\* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.
- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

\*El proceso de escritura incluye las etapas de planificación, elaboración, edición y revisión. (Mineduc, 34, 2020)

En este objetivo se pretende que los estudiantes desarrollen habilidades en torno al proceso de escritura, el cual también es trabajado en las bases curriculares de séptimo básico a segundo medio, por lo tanto, hay que considerar que los estudiantes poseen conocimiento del proceso de escritura.

El proceso de escritura, que se pretende utilizar en la propuesta que se explicará más adelante es el modelo de Didactex (2015), el cual consiste en seis fases: acceso al conocimiento, en donde el estudiante debe estar familiarizado con el género discursivo que desea producir y la temática; la planificación, donde preferentemente se formula un objetivo que guiará la producción y se estructura la escritura; en la producción textual en donde se busca producir lo que ya se ha planificado atendiendo a las normas textuales de orden semántico, en la revisión se establecen qué funciones mentales y cognitivas se activan y cuáles no, además de caracterizarlas. La edición se relaciona con el diseño el texto, se examina el texto, se revisan aspectos formales como marcos, interlineados, etc. Y finalmente, en la presentación oral se establece una relación directa con el auditorio mediante el cual se hace explícito el logro durante el proceso de escritura.

El modelo ya descrito, corresponde a un proceso de escritura actual, por lo tanto puede ser aplicado y practicado en la asignatura. A pesar de ello, se puede observar que en el objetivo OA6 de producción, se omite la escritura colaborativa y la metacognición, las cuales sí son consideradas en estas nuevas bases para trabajar metodológicamente.

De esta forma es que las actividades que proponen trabajar en las unidades según el Ministerio de Educación se guían y cumplen a cabalidad con el proceso de escritura guiado por los objetivos como es el caso del OA6. Sin embargo, al revisar los planes y programas que entrega el Ministerio de Educación, se pudo observar que la mayoría de las actividades que se proponen como ejemplos para trabajar dentro de cada unidad no desarrollan la escritura colaborativa y tampoco se le entrega énfasis a las estrategias de metacognición para el proceso de producción escrita.

Es por esta razón que para solucionar esta incongruencia o vacío en torno a la producción de textos escritos, se realizará en este trabajo una propuesta para desarrollar un proceso de escritura colaborativa con la inclusión de aspectos metacognitivos a lo largo de toda la producción, bajo la metodología de aprendizaje basado en proyectos.

Para esto, se trabajará con la unidad de aprendizaje número 4 denominada: Evaluar y producir géneros discursivos, la cual fue seleccionada con el objetivo de que los estudiantes sean capaces de conocer y apropiarse de los géneros discursivos ya conocidos y algunos nuevos, no solo para este proyecto ni la finalidad de la unidad, sino para un futuro desempeño en la escritura en el ámbito de la educación superior y laboral.

Esta propuesta incorpora la metacognición dentro del proceso de escritura colaborativa constantemente como lo mencionan las bases, además se pensó en realizarla con la metodología por proyecto porque esta metodología permite:

Promover situaciones de aprendizaje auténticas, pues para desarrollarlos es necesario que se resuelvan problemas reales en que se aplica habilidades y conocimientos en sus distintas etapas de diseño, ejecución y comunicación. Por ello, la realización de proyectos considera al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje y se trata de una metodología deseable de ser

promovida en las distintas asignaturas de Lengua y Literatura. (Mineduc, 2020, p.29)

El aprendizaje basado en proyecto (ABP), realiza esta bajada de conocimiento y puesta en práctica en algo específico y contextualizado, ayudando a que el aprendizaje sea significativo. Por esta misma razón, se pretende que en el proyecto de escritura que se propondrá a los estudiantes no solo escriban de manera colectiva, recalando que es una dificultad, pues al ser una metodología que no han practicado se les dificultará, pero por esta misma razón será necesario que el docente motive a los estudiantes a escribir y a desarrollar esta escritura con una planificación y adecuación pensada por y para ellos.

En torno al ABP, que ya se ha mencionado, y situándolo en relación a la escritura se puede vincular con la propuesta de Camps (2000), ya que ella establece que el uso de la práctica escrita para un aprendizaje significativo es necesario: “ aprender la complejidad de los usos escritos, tiene que haber actividades de enseñanza y aprendizaje que prevean que hay conocimientos específicos relacionados con las particularidades de los géneros escritos que habrá que enseñar para que puedan ser aprendidos. (7)

Visto de la manera en que lo plantea Camps (2000), para desarrollar este proyecto de escritura en particular, los estudiantes deberán comprender, en primer lugar, qué es un proyecto de escritura y cómo se realiza, según lo que menciona la misma autora Camps (1996) estaría compuesto por tres fases: preparación, la realización, y evaluación, las cuales será descritas más adelante.

Luego de conocer y motivarse a participar del proyecto que se les presentará, es necesario que ellos comprendan que la escritura que realizarán será en base a géneros discursivos, y en relación a esto “la caracterización de un género discursivo con fines educativos tiene que corresponder a una representación prototípica del mismo que sea fácilmente trasladable al aula. De un mismo género –la columna periodística, por ejemplo– existen realizaciones muy diferentes, de modo que, aun dándose entre todas ellas un aire de familia, también las separan notables diferencias (Zayas, 2012, p.74).

Lo mencionado por Zayas (2012) quiere decir que, para llevar a cabo la escritura en este caso en el proyecto de escritura por proceso colaborativo, será necesario mostrar un prototipo del

género discursivo con el que se desea trabajar que tenga una estructura correcta y determinada, además es necesario tomar en consideración la composición del género discursivo como un conjunto de elementos como menciona Zayas (2012) a partir de la idea de Bajtín (1982):

- Cada clase de texto –cada género– está asociado a un tipo de intercambio verbal dentro de una esfera de actividad social determinada.
- Los hablantes seleccionan el género de acuerdo con el tipo de actividad que van a realizar mediante el lenguaje dentro de una determinada situación discursiva.
- Los géneros poseen unas formas típicas relativamente estables –en cuanto a los temas, el estilo verbal y la composición– que reflejan las características de la interacción. (Zayas, 2012, p.66)

En esta propuesta se utilizarán constantemente estrategias de metacognición, las cuales se pueden encontrar inmersas en el modelo de escritura de Didactex (2015), el cual consta de tres dimensiones. El primer círculo llamado cultura se comprende como el elemento que envuelve toda la producción y en el que se presentan cada una de las esferas de la praxis humana. El segundo círculo corresponde a los contextos de producción (envuelve a el contexto social, físico y situacional del individuo) y en el tercer círculo encontramos al individuo, es en este círculo donde se puede apreciar a la memoria, las emociones y motivación, las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Para Didactex (2015) las estrategias metacognitivas y las estrategias cognitivas de por sí ponen en juego las habilidades del sujeto, y para este modelo las estrategias cognitivas se relacionan con el logro de metas, y las metacognitivas con las que controlan el proceso de avance, interferencias o retrocesos (estas preparan al alumno o al escritor para tener control en la tarea, persona, estrategia y ambiente). Por lo tanto, las estrategias metacognitivas en este caso si bien son propias del individuo pueden y deben ser guiadas por el docente como es mencionado por Didactex (2015)

Las estrategias cognitivas y metacognitivas implicadas en cada una de estas fases no se desarrollan de manera espontánea, al menos en la gran mayoría de

los escritores; por el contrario, su adquisición requiere de una instrucción sistemática que, por una parte, explicita al estudiante cuáles son esas estrategias y, por otra, ofrezca oportunidades para aprender a ponerlas en práctica y llegar a internalizarlas (p.234).

De esta manera es que dentro del mismo modelo nos proponen trabajar con las estrategias metacognitivas de forma constante hasta que se adquieran por el estudiante, por esta misma razón se espera que al ser trabajadas los estudiantes sepan y adquieran sus propias herramientas para trabajar la metacognición en un futuro y lo mismo con las estrategias cognitivas.

Es así como este conjunto de elementos mencionados anteriormente, deben ser comprendidos por los docentes y estudiantes para llevar a cabo con éxito el proyecto de escritura colaborativa con el uso de estrategias metacognitivas constantes, destinado a trabajarse en la unidad 4 de formación general para el nivel de terceros medios.

## Estado del Arte

El OA 6 ya expuesto en la problematización se refiere a la escritura como la tarea y proceso de producir textos coherentes que comunican el análisis y las interpretaciones del sujeto que escribe, enfocándose principalmente en aplicar el proceso de escritura, tomando en consideración al género discursivo, tema, propósitos y la audiencia (Mineduc , 2020 ). Sin embargo, como ya se ha mencionado anteriormente en la problematización, existe un vacío entre las sugerencias que presentan las nuevas Bases Curriculares y las que se disponen a trabajar en el OA 6.

En esta sección se dará a conocer el estado del arte de la escritura específicamente con énfasis desde la mirada del OA6 correspondiente al objetivo de producción de textos, encontrado en los planes y programas de formación general en tercero medio. Por esta razón, es que se llevará a cabo un análisis de diferentes textos escolares, investigaciones y propuestas didácticas que han trabajado con la escritura desde lo propuesto por este objetivo, y visualizando cómo se desarrolla o pretende desarrollarse en las escuelas.

## Criterios de búsqueda y análisis

Para la recopilación de los textos que se mencionaron para realizar el análisis, se utilizaron criterios de búsqueda de forma general. Vale mencionar que los textos a analizar cumplen al menos con uno de los criterios que se mencionaran o en algunos casos con todos:

- Solo se utilizarán textos entre el año 2015 y el año 2020, pues es necesario que la información este actualizada y contextualizada.
- Se escogerán textos en los cuales se presente tanto la escritura como proceso, pero no necesariamente solo en el nivel de tercero medio, puesto que la escritura como se presenta en el objetivo de los planes y programas OA6 contiene propósitos pertinentes que se desarrollan en múltiples niveles, con diferentes grados de dificultad.
- Se considerarán textos escritos a nivel internacional y no solo nacional, el motivo de esto es porque se relaciona la forma de escritura que se pretende fomentar en la educación Chilena con otros países especialmente de Latinoamérica, por esta razón es necesario tener una panorama global de lo que se está proponiendo y analizando para este trabajo.
- Se escogerán textos que presenten la escritura en educación sin importar el formato o estrategias utilizadas, es decir, escrito a mano, vía online, individual, grupal, el motivo de esto es tener una concepción amplia del trabajo de escritura que se ha desempeñado tanto en Chile como en otros países.

A continuación, se expondrá el análisis de los textos encontrados siguiendo los criterios de búsqueda, cada uno de ellos se presentará con el nombre del texto y autores, la descripción o resumen breve del contenido, y los comentarios críticos referidos a los criterios de análisis propuestos para cada ocasión. En este caso, se determinaron tres puntos importantes que se consideran criterios de análisis para los textos a examinar:

1. En primer lugar se considerará el cumplimiento del objetivo OA 6, es decir, si se desarrolla la escritura enfocándose principalmente como proceso según el modelo de Didactex 2015. Además, considerando las convenciones del género, audiencia y propósito comunicativo.

2. En segundo lugar, se considerará la existencia de la escritura por trabajo colaborativo, pues este es sugerido por las nuevas bases curriculares como metodología a desarrollar en el aula en el eje de escritura, por ende se va a considerar que “el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (Johnson et al., 1999).
3. En tercer lugar, se observará las estrategias de metacognición que se desarrollen en los estudiantes durante el proceso de escritura, pues al igual que el trabajo colaborativo, la metacognición es considerada por el ministerio de educación en las bases curriculares como un proceso importante dentro de la escritura y las nuevas metodologías de trabajo que se pretenden desarrollar, además esta potenciada en el modelo de Didactex 2015.

*Texto del estudiante para Tercero medio de Lenguaje y Comunicación Mineduc, escrito por Camila Domínguez, Claudia Vásquez, Cristián Araya, Berenice Wendegass, María Paz Lundin 2017.*

Este texto pertenece a la editorial SM, y fue entregado por el Ministerio de Educación en Chile en el año 2017 para el nivel de tercero medio en la mayoría de los establecimientos municipales y particulares subvencionados. Este texto presenta seis unidades, y en ellas se desarrollan actividades de producción de textos escritos las cuales son relevantes para el análisis. Específicamente, se desarrolla la producción de textos en el apartado de taller de escritura, en la mayoría de las actividades se visualizan estrategias para guiar la escritura de diferentes géneros, exponiendo el objetivo de la actividad y los pasos a seguir para realizar la escritura como investigar el tema, sintetizar las ideas, realizar borrador, entre otras actividades.

Para realizar el análisis, debido a que las actividades cumplen con un patrón que ya se mencionó, se ejemplificará con la actividad de la unidad 3 titulada Ciudadanos y la argumentación. En esta actividad se les pide a los estudiantes que realicen la producción de una columna de opinión en el taller de escritura, para eso ellos realizan una lectura de una columna de opinión y luego responden unas preguntas que apelan a identificar el propósito

y funcionalidad de la postura del autor. Luego se procede a entregarles los pasos a seguir para la escritura de sus columnas de opinión, los pasos a seguir serían: planifica la escritura, investiga el tema, sintetiza la información, aclara la posición de ideas, organiza la estructura del texto, elabora la columna, escribe la columna, revisa el texto y reescribe.

En base al primer criterio de análisis se puede decir que bajo el objetivo OA6 esta actividad cumple con el criterio, ya que se ve reflejado el proceso de escritura observado a través de los pasos a seguir que se explican en las instrucciones, basada en un género determinado, con propósito comunicativo el cual deben determinar los estudiantes antes de escribir. Bajo el segundo criterio, se puede observar que no hay ninguna presencia de una escritura colaborativa, la interacción que se realiza con un compañero de banco es bajo una retroalimentación hablada y espontánea, por ende, no cumple con este criterio porque el proceso de escritura es totalmente individual. En cuanto al tercer criterio, no hay presencia de estrategias para fomentar la metacognición, pues se encuentra una instancia en donde ellos deben monitorear y corregir sus escritos pero esta se realiza al final del proceso de escritura y en el texto lo exponen como parte de la edición del producto final.

*Texto del estudiante: Tercero Medio Lengua y Literatura Mineduc, escrito por Claudia Dueñas, María Angélica Godoy, Ximena González y Álex Ortega, 2020.*

Este texto pertenece a la editorial Norma, y fue entregado por el Ministerio de Educación en este año 2020, para trabajar en clases por los estudiantes de tercero medio en la mayoría de los establecimientos municipales y particulares subvencionados. En él se encuentran 4 unidades en donde se desarrolla la escritura, al igual que con el texto del año 2017, las actividades que se desarrollan poseen cualidades en común: por una parte se encuentran al menos 3 actividades por unidad, todas apelan temáticas actuales y algo que se puede considerar y recalcar es que a diferencia de otros textos, este promueve bastante el uso de las TIC, en especial, las redes sociales. Para ejemplificar lo mencionado, se tomará una de las actividades de la unidad 2 encontrada en la página 99.

En esta actividad se les pide a los estudiantes que revisen medios informativos y escojan una noticia que les guste, luego deben escoger una red social y a partir del tema de su noticia deben crear un texto oral o escrito que genere debate y subirlo a la plataforma que escogieron.

Esta actividad es realizada en grupos y deben seguir según las instrucciones los pasos de: planificar, escribir, revisar y editar.

En primer lugar hay que considerar que esta actividad es una de las más completas dentro del texto y la unidad, por eso fue escogida; en segundo lugar, en base los criterios, se puede mencionar que: en cuanto al criterio del OA 6, se debe decir que el objetivo se cumple a cabalidad, ya que trabaja el proceso de escritura, además menciona cuáles son las fases y se propicia que los estudiantes realicen un género de su preferencia que ya conocen, con una temática relevante y que se propongan objetivos. En base al segundo criterio del trabajo colaborativo, se menciona que deben trabajar en grupo, sin embargo, solo se les indica que la escritura debe ser en grupo, no se presenta una idea de cómo deben hacerlo, por ende solo se potencia el trabajo en equipo, pero no la escritura colaborativa. En base al tercer criterio, este no se presenta de ninguna manera, pues no se especifica en qué momentos del proceso se debe realizar preguntas al escritor o entregar algún tipo de guía con estrategias para fomentar este, solo se tiene presente los procesos de escritura y los mencionan textual, sin ninguna otra indicación “Elaboren el texto siguiendo los pasos que conocen: planificar, escribir o producir, revisar y editar.” (Mineduc, 2020, p.99).

***Investigación- acción para 2° medio: escritura de micro cuentos mediante enfoque de escritura por proceso, escrito por Felipe Rubio Suazo 2016***

Este texto corresponde a un Trabajo de Titulación para optar al grado de Pedagogía en Castellano y Comunicación en la PUCV, en ella se evidencia un plan de acción de un modelo de escritura por proceso en la confección de un micro cuento para publicar en una revista digital del curso de segundo medio del Instituto Marítimo de Valparaíso. Esto se realiza a grandes rasgos según menciona el autor

“... a través de 6 sesiones, se plantea, en primer lugar, la vinculación con los contenidos propios de la unidad de Narrativa, la que se desarrolla como la unidad número dos de acuerdo al trabajo propuesto en el establecimiento, posteriormente, se da paso a la enseñanza de estrategias de producción para, de esta manera, lograr que los estudiantes sean capaces de interiorizarlas a través de la aplicación de estas. Una vez conocidas las estrategias, se da paso

a la redacción de tres micro cuentos para ser subidos a un blog literario confeccionado por los mismos estudiantes.” (Rubio, 2016, p.20).

En cuanto al primer criterio, si bien, el proceso de escritura esta propuesto de forma correcta, usualmente los modelos de escritura por proceso no han sido diseñados para elaborar la escritura creativa, más bien, se establecen para desempeñar en la escritura de textos funcionales. Por lo tanto, se observa un mal empleo de la teoría y recursos didácticos, por esta razón se considera no cumplido el primer criterio de análisis.

En base al segundo criterio, este no se cumple debido a que el proceso de escritura es individual, si bien existe interacción entre los integrantes del grupo curso, es una escritura más bien personal. En relación al tercer criterio, se evidencia que durante el proceso los estudiantes son monitoreados entregando planificación, borradores, ideas, etc. Sin embargo, nuevamente al igual que en el criterio uno, las estrategias no son las adecuadas para potenciar la metacognición, por esta razón no se cumple con el tercer criterio.

***Escritura colaborativa de textos en quinto grado: Razonamiento y argumentación causal sobre un fenómeno físico, escrito por Mario Fernando Gutiérrez, 2017.***

Este texto corresponde a una investigación del año 2017, de la Universidad Javeriana, de Bogotá, Colombia. En la cual se analizó la escritura de estudiantes de 8 a 10 años de las escuelas públicas de Cali en cuanto al fenómeno físico de rebotar observado antes de la escritura, específicamente en base al razonamiento argumentativo en dos escenarios: el colaborativo e individual. El procedimiento ocupado fue indicarles a los estudiantes que escribieran un texto argumentando las razones del fenómeno de rebotar después de una caída libre, pero para lograr la tarea no se les entregó ningún esquema o esbozo, tampoco se les determino un tiempo.

Los resultados del estudio indicaron que se alcanzan niveles de razonamiento más complejos escribiendo de forma colaborativa textos sobre fenómenos físicos que aquellos que se logran individualmente, evidenciando esta conclusión bajo la comparación de los escritos para esta investigación. De esta manera se evidencia que el razonamiento es más complejo y completo cuando se trabaja de forma colaborativa, según el autor.

En cuanto al primer criterio, el OA 6 este no se cumple, ya que, si bien los estudiantes realizan un proceso de escritura, este es realizado de forma incompleta, porque no se observa el proceso de edición y realización de borrador, además tampoco se observa un género determinado, pues, solo mencionan que deben desarrollar un texto argumentativo. En base al segundo criterio, este se cumple, pues la escritura que realizan es colaborativa, esto quiere decir que todos participan en la escritura y tienen un objetivo en común, además es una ventaja que este estudio revele que una escritura colaborativa posee razonamientos más complejos a diferencia de la presentada de forma individual.

En base al tercer criterio, no se percibe ningún tipo de alusión a la metacognición por ende este criterio no se hace presente, además llama la atención que no se entrega una guía en el proceso, es decir, cómo se debe escribir, sino más bien se deja a los estudiantes expresarse en cuanto al fenómeno que se observa y fomentar la argumentación.

*Escritura académica de un ensayo mediado por el aprendizaje colaborativo virtual, escrito por Beatriz Figueroa y Mariana Aillon, 2015.*

Este artículo presenta la escritura de un ensayo científico académico realizada por un grupo heterogéneo de profesionales que cursaban la asignatura de “Leer y escribir en el siglo XXI” del magister en Educación de la Universidad de Concepción. La metodología que se utilizó fue b-learning, la cual consta de 16 sesiones presenciales de dos horas pedagógicas una vez a la semana, seguidas de un número variable de horas de trabajo on line. En cuanto al modo de trabajo, se realizaron grupos los cuales avanzaban en las sesiones de las clases del magister en la escritura, pero, además tenían un diario de campo en el que se registraban los avances grupales y personales, y un blog (biblioteca, foro, escritura), por lo que se potenciaba bastante el uso de las TIC. En este caso era el medio por el cual se realizaba el proceso de la escritura que ayudó a tener un monitoreo más exacto del proceso.

En base al primer criterio se debe recalcar que, si bien el OA6 es un objetivo de enseñanza educativa inferior a la universitaria, como es el caso de este texto, se aprecia un cumplimiento a cabalidad del proceso de escritura, existen las pruebas mediante las TIC, el trabajo realizado en clases que fue monitoreado y retroalimentado por los docentes, y diarios de campo que pueden comprobarlo, además de adherirse a un género en particular con objetivos determinados por los integrantes. En relación al segundo criterio, el trabajo colaborativo

también se cumple, este se evidencia en los resultados del artículo, puesto que mencionan el grado en que se cumplieron las tareas asignadas, los roles que se desempeñaron como el liderazgo, el objetivo que tenían en común también se concretó. De este modo, se muestra que se obtuvo un buen resultado y que las estrategias utilizadas en esta investigación fueron adecuadas para la ocasión.

En base al tercer criterio, no sale expresado de forma textual, sin embargo por los resultados en el ámbito académico y el grado de dificultad al que se enfrentaron los grupos de trabajo se considera que debieron emplear estrategias de metacognición durante el proceso, esto se debe al constante monitoreo que se inculco en los estudiantes y la retroalimentación que recibieron. Pese a esto, el criterio no se cumple, ya que, la intencionalidad de forma didáctica de las estrategias metacognitivas no se observa.

***Informe de trabajo de investigación acción: escritura de textos argumentativos en alumnos de tercer año medio, escrito por Allison Foster Cáceres***

Este texto corresponde a un Trabajo de Titulación para optar al grado de Pedagogía en Castellano y Comunicación en la PUCV, en él se evidencia un proceso de escritura en los estudiantes de tercero medio del colegio Patmos de Viña del mar, específicamente de un texto argumentativo, se realizó en 10 sesiones en las cuales se fue llevando a cabo la escritura de los estudiantes con diferentes estrategias apegadas a el proceso de escritura bajo el modelo de Didactex 2003. En relación a los resultados de esta investigación, se aprecia que el proceso de escritura fue realizado por los estudiantes de forma favorable, eso se puede observar mediante los resultados de la implementación que apuntan a los porcentajes de logro.

En base al primer criterio el OA6 y lo que propone, se debe considerar que los estudiantes lograron llevar a cabo un proceso guiado de escritura, con un género específico que conocieron y comprendieron en el proceso, sin embargo, no se logró cumplir a cabalidad pues el mismo autor nos presenta que existían varias falencias en el proceso de escritura, ya que, los estudiantes tenían internalizado la escritura como producto final. Además, al ser la audiencia ellos mismo se les dificultó la motivación, por ende este criterio se cumple de forma parcial.

En base al segundo criterio de trabajo colaborativo, si bien era una escritura individual se debe reconocer el modelo de trabajo que se destaca en las sesiones de producción, cada estudiante en cada sesión era retroalimentado por el profesor y las correcciones eran de forma grupal, es decir, se entregan estrategias como el uso de borradores y de esta manera hay una interacción en el curso que puede favorecer a los propios escritos de los estudiantes. A pesar de eso, el proceso de escritura en este caso solo es individual por ende el criterio no se cumple.

El tercer criterio, en base a la metacognición no se cumple de forma pertinente para las dificultades que presentan los estudiantes, pues al ser basado en el modelo Didactex 2015, la autora plantea una metodología de trabajo en donde los estudiantes constantemente están siendo monitoreados y retroalimentados un ejemplo de esto es que los mismos estudiantes son los que van corrigiendo sus borradores y esto favorece al producto final, en esta ocasión el profesor hace una guía pero son ellos quienes se autocorrigien. Lamentablemente, no se observa un procedimiento concreto que apele a las estrategias metacognitivas, por lo tanto este tercer criterio no se cumple.

### **Reflexión y Conclusiones del Estado del Arte**

En bases, al análisis realizado de los textos expuestos anteriormente se pueden evidenciar varias conclusiones a partir de los criterios, en primer lugar hay que mencionar que el trabajo de proceso de escritura que se lleva a cabo y evidenciado en el OA 6, en la mayoría de los textos presentados se puede visualizar un cumplimiento de la escritura desarrollada como proceso, sin embargo, este primer criterio no se cumple porque se presentan incongruencias y dificultades en el proceso que hacen que no se efectúe a cabalidad este criterio, un ejemplo de esto es la poca claridad que se presenta en el propósito comunicativo y las dificultades propias de los estudiantes a la hora de desarrollar el proceso de escritura.

En segundo lugar, en base al criterio de escritura colaborativa este se presenta en muy pocas ocasiones y además las veces que se realiza no siempre es acompañado de un registro para la evidencia del proceso, tampoco hay un ejemplo o modelado de cómo se debe planificar esta escritura colaborativa. En base al tercer criterio, que corresponde a las estrategias de metacognición durante el proceso de escritura, en comparación con los demás criterios, no se cumple en la mayoría de las propuestas o actividades analizadas, además las veces que se ha hecho alusión a ella el proceso es muy superficial y escaso.

Debido a lo mencionado anteriormente, es que se puede concluir que si bien el proceso de escritura se presenta en la mayoría de los casos, no se aprecia tanto la escritura colaborativa como la metacognición. No son puestas en práctica, en lo que respecta a la educación, incluso desde la mirada de la enseñanza superior es escasa. Por esta razón, es que la propuesta que se entregará en este informe es viable y necesaria, ya que, llega a complementar el vacío que se presenta en las bases curriculares y los planes y programas para el nivel de tercero medio.

## Marco Teórico

### 1. Lengua y literatura

#### 1.1 Enfoque comunicativo y cultural

Este trabajo se enmarca dentro de la asignatura de Lengua y Literatura, enfocado en el programa general de estudios que entrega el Ministerio de Educación en Chile para el nivel de tercero medio. En primer lugar, se necesita comprender el propósito que tiene la asignatura en cuanto a las capacidades y habilidades que debe desarrollar el estudiante, como sería el caso de que:

“sean capaces de potenciar y aplicar sus habilidades de comprensión y producción de textos, con el fin de participar activa y reflexivamente en una sociedad multicultural y globalizada. Para ello, se busca desarrollar habilidades y conocimientos que les permitan adoptar una perspectiva crítica frente a los discursos, escritos.” (Mineduc, 2020: 21)

A partir de lo que determinan las bases curriculares se puede observar que pretenden formar a un estudiantes que sea participe constante de la sociedad, entregando por parte de los docentes las herramientas necesarias para lograr esa meta. Esto se puede observar desde la perspectiva del enfoque comunicativo – cultural de la asignatura y su influencia en los contenidos y actividades que se desarrollan en la asignatura.

Por una parte, en relación a lo comunicativo del enfoque, se puede inferir que dentro de la lengua está apelando a desarrollar las habilidades de comunicación tanto orales, escritas y audiovisuales. A su vez, este enfoque permite, según lo que menciona Lomas (1993) “una revisión de las tradiciones disciplinares y didácticas ligadas a la teoría gramatical y a la

descripción formal del sistema de la lengua, y un mayor énfasis en el dominio comprensivo y expresivo por parte del alumnado de la variedad de usos verbales y no verbales...” (p.10).

De esta manera, se entiende que, desde el enfoque comunicativo, los estudiantes sean capaces de comprender y producir mensajes de forma coherente y cohesiva al uso adecuado de la lengua. Mientras que por otra parte, el enfoque cultural, presenta en un primer escenario situar al estudiante en su bagaje cultural, pues le permitirá tener una concepción del mundo a partir de él. A su vez, desde lo que nos presenta Cassany (2003), el estudiante debe ser capaz de situarse desde distintos puntos de vista, que se formarán en el desarrollo de la asignatura.

De esta manera, la cultura está inmersa en el estudiante y en su comportamiento, es decir, influirá en su concepción de la realidad y las interpretaciones críticas que realice de otras culturas, las cuales finalmente lo irán conformando como ser humano. Asimismo, se puede afirmar que, tanto lo comunicativo y lo cultural de este enfoque se presentaran en cada uno de los ejes establecidos en las bases curriculares, los cuales corresponden a comprensión, investigación y producción.

## **2. Eje de escritura**

En relación con los ejes mencionados, (producción, comprensión e investigación), este trabajo se sitúa dentro del eje de producción, específicamente, en la producción escrita. En este eje según lo que presenta el Ministerio de Educación, se pretende trabajar tanto la producción de textos orales, audiovisuales y escritos, además se busca que los estudiantes desarrollen las habilidades y conocimientos para crear textos con un carácter contextualizado, esto quiere decir que se deberá tener en consideración las convenciones culturales de la audiencia y también las del género que se está produciendo (Mineduc, 2020).

En consideración con el carácter ya mencionado, la concepción de la escritura no solo se enfoca en las habilidades que debe desempeñar el escritor, sino también apela a cómo manejar la escritura y situarla a la realidad y contexto en donde se encuentra. Esto se ve reflejado en la teoría socio cognitiva de la escritura, en donde se enfatiza, según lo que menciona Martínez (2012), que debiera percibirse como:” un desarrollo flexible, dinámico y diverso, en función de las diferentes situaciones discursivas que dan origen y sentido a la tarea de escribir. (p. 37)

De esta manera, dos escritores con las mismas habilidades cognitivas podrían desarrollar diferentes textos dependiendo de la situación en que se encuentren. Además, cabe recalcar que, en este eje se postula como objetivo dos elementos importantes: en primer lugar, “que los integrantes reciban y aporten comentarios sobre lo que producen, práctica en la cual el docente es orientador del diálogo, aportando criterios de revisión o proponiendo estrategias para mejorar las producciones escritas.” (Mineduc, 2020, p.27) de esta forma se espera que los estudiantes desarrollen una producción colaborativa, en donde sean retroalimentados, fomentando un aprendizaje significativo en el proceso de producción.

En segundo lugar, se nos presentan tanto en el ámbito individual de la producción como en el colaborativo que, los estudiantes “constantemente estén empleando estrategias de metacognición para revisar sus propias producciones y las de sus pares” (Mineduc, 2020, p. 27). En efecto, se pretende que los estudiantes desarrollen y refuercen sus habilidades metacognitivas, es decir, que los estudiantes sean capaces de tener conciencia de su propio aprendizaje y el proceso para llegar a este, con la idea de generar una autonomía de su parte a la hora de producir textos, una habilidad que les servirá como futuros ciudadanos y profesionales activos de la sociedad.

## 2.1 Escritura por proceso

Como ya se ha descrito el eje de producción aborda tanto textos orales, audiovisuales y escritos, sin embargo, este trabajo de titulación estará enfocado en la producción escrita, siendo esta vista por el Ministerio de Educación como un proceso de escritura. Dicho proceso será abordado, en la presente propuesta, desde el Modelo Didactex (2015), puesto que este grupo elabora un modelo de escritura que retoma lo que ya habían mencionado otros autores acerca de un modelo por proceso, tales como Bereiter y Scardamalia (1993), Hayes (1996 y 2012). Pero incorpora el ámbito de la cultura, emocionalidad y estrategias específicas de metacognición. Por lo tanto, este modelo según sus propios autores se conforma bajo la mirada sociocognitiva, pragmalingüística y didáctica.

Esto quiere decir, que en relación a lo sociocognitivo, es importante considerar que todo proceso que lleva a cabo un sujeto tiene un contexto, tiempo y espacio que tienen influencia sobre el (Didactex, 2015). Por lo tanto, este modelo toma esta característica sociocognitiva reflejando su influencia dentro de los círculos que componen al modelo. Y en relación a la

visión didáctica que presentan los autores acerca de su propuesta de modelo, Didactex 2015 explica que: “...el enfoque didáctico de nuestro modelo de producción de textos propugna una perspectiva de intervención, y no solo de observación, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues se orienta a la transformación y a la mejora de la práctica” (223).

De esa forma, mediante lo que menciona Didactex 2015, se puede comprender que la didáctica busca que el estudiante sea capaz de ejercer la práctica de la escritura en la sala de clases, y que comprenda significativamente a través de su propia experiencia, la cual constantemente debe ser monitoreada y retroalimentada por los docentes y sus pares.

El modelo de Didactex 2015 se desarrolla en seis fases, la primera denominada *acceso al conocimiento* se desarrolla una familiarización con los contenidos ya sea en relación a un tema determinado o el género a utilizar que ayudarán a la producción textual en algún momento. La segunda, es la *planificación*, donde se presentan los objetivos que determinarán la producción con el propósito de generar un hilo conductor. La tercera es la *producción textual*, en ella se lleva a cabo la elaboración de lo planificado y se sigue la estructura del género escogido, por lo tanto se debe apegar a las normas textuales del mismo.

La cuarta fase es la *revisión*, en donde se desarrollan las fases evaluativas, las cuales establecen que funciones mentales y cognitivas se desarrollan. La quinta es la *edición*, en donde se analizan los aspectos formales y el diseño del escrito. La última fase, es la *presentación oral*, en donde se establece un estrecho vínculo con la audiencia y donde se especifica cómo ha sido el proceso por el autor el escrito y el logro durante el proceso.



El modelo de Didactex 2015 presenta los círculos concéntricos dinámicos, que se aprecian en la figura 1, estos giran en torno a todas dimensiones que componen el modelo, en el cual se aprecian tres grandes círculos, el primero es el de la cultura en donde se encuentra “el elemento marco que envuelve toda la producción, y en el que están presentes cada una de las esferas de la praxis

humana” (223).

### *Figura 1. Características del modelo*

Por lo tanto, se encuentran todas las concepciones culturales, como sería el caso de las normas de textualidad, ritos, concepciones de significado, etc. El segundo círculo se denomina contextos de producción y abarca todo lo que rodea a la composición del escrito, Didactex (2015) se refiere a él como “el conjunto de los parámetros susceptibles de ejercer una influencia en la manera como un texto está o es organizado” (p. 225). Esto quiere decir que, dentro de este círculo está inmerso el contexto situacional, -que apela a todos los aspectos familiares, relaciones y todas aquellas entidades que no son estáticas sino más bien dinámicas-; situacional -que apela al entorno del escritor, ya sea geográfico o el momento dónde se encuentra a la hora de la producción-; y físico -qué hace referencia al contexto físico, valga la redundancia, y el medio de composición utilizado para la ejecución de la tarea de escritura.

El tercer círculo, nombrado como individuo, se compone, esencialmente, de tres dimensiones: la dimensión memoria, la dimensión de motivación- emoción, y la dimensión de las estrategias cognitivas y metacognitivas. Para comprender a que se refiere y relaciona cada dimensión se procederá a enfatizar cada una de ellas.

La dimensión de la memoria, se relaciona con las representaciones mentales del individuo situados dentro de una cultura que influyen en el contexto de producción. La dimensión de motivación- emoción, siendo la motivación un proceso que se va dirigir a una meta y las emociones como los elementos que influyen en las prioridades del sujeto escritor. Además, ambas son vistas como procesos funcionales que ayudan al escritor a adaptarse, a proponer las metas, objetivos y por sobre todo a fomentar la creatividad.

#### **2.2 Metacognición en el proceso de escritura**

La última dimensión, compuesta por las estrategias cognitivas y metacognitivas, dentro del modelo que nos presenta el Grupo Didactex (2015) mencionan que estas estrategias serán entendidas como “... proceso cognitivo y metacognitivo específico que busca la consecución de objetivos, a través de una planificación consciente e intencionada.”(233). Ellos apelan a una definición más general de estrategia, que deben estar orientada en todo momento hacia una meta.

Sin embargo, una de las primeras definiciones de metacognición surge con Flavell (1978)

“...hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivo, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos (...) la metacognición se refiere, entre otras cosas, a la continua observación de estos procesos en relación con los objetos cognitivos sobre los que se apoyan, generalmente al servicio de una meta u objetivo” (Cit. en Burón, 1996: 15).

De esta manera, las estrategias metacognitivas según lo que propone Flavell (1978) apelan a desarrollar un proceso de verificación de lo que se está aprendiendo y realizando, con la finalidad de cumplir con el objetivo determinado. Es así, como se puede identificar que Didactex 2015 plantea a las estrategias como un proceso que se va desarrollando a lo largo de toda la producción escrita, aunque, como lo recuerdan en el modelo, no siempre se dan espontáneamente en el escritor estas estrategias, y es por esa razón que, al enseñar el proceso de escritura, el docente a cargo debe entregar el conocimiento y herramientas necesarias para fomentar el desarrollo de las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Las estrategias metacognitivas dentro del aprendizaje de los estudiantes podrían elaborarse a partir de lo que Burón 1996 determina como Instrucción metacognitiva (uno de los métodos de enseñanza de las estrategias de aprendizaje), el autor propone que el docente en la sala de clases no solo debe hacer que los estudiantes realicen estrategias concretas, sino que sean ellos mismos quienes se percaten de la utilidad y beneficio que esto conlleva.

Para esto, y a partir de lo que explica en el libro el autor, se puede desarrollar la metacognición con actividades de refuerzo de la memoria como las mnemotécnicas, el uso de organizadores gráfico o mapas que ayuden a los estudiantes a ordenar sus ideas y a la vez considerar un panorama completo de lo que están aprendiendo.

En la escritura concretamente se pueden aplicar preguntas metacognitivas, estas deben apuntar a el autocontrol que se debe ir generando tanto en lo que están escribiendo, como a la vez en el aprendizaje que se está inculcando. También se pueden aplicar estrategias de monitoreo, preguntas reflexivas, preguntas que apelen a la descripción y conocimiento del proceso realizado, entre otras.

#### 4. Aprendizaje basado en proyectos

Como ya se ha mencionado, la escritura y las habilidades que esta conlleva, como es la metacognición y realizar un proceso guiado, no se dan en muchas ocasiones de forma espontánea, por esto es necesario la práctica de dicho proceso, que muchas veces no es motivante para los estudiantes. Por esa razón es que Camps (2000) advierte que “tener un motivo para escribir es tener una situación que nos empuja a hacerlo, a actuar. La decisión de hacer: escribir un cuento, un poema para un concurso literario, un informe de la visita al museo, una carta a unos corresponsales extranjeros, etc., es el desencadenante del problema que habrá que resolver” (7). De esa manera, al querer resolver un problema o tener un objetivo claro por el cual escribir será más interesante para el estudiante realizar este proceso.

Cabe destacar que, siempre se tiene un objetivo para escribir. Sin embargo, en las metodologías que se pueden llevar a cabo en la escuela, se presenta un aprendizaje que se puede aplicar a la escritura, este es el aprendizaje basado en proyectos (ABP). Esta metodología presenta al estudiante un modo de aprender desde sus intereses, pero bajo un marco determinado de cómo realizarlo. El ABP es aplicable a cualquier asignatura o disciplina académica, puesto que tal como lo aborda el Martí (2010): “se puede definir como una estrategia de aprendizaje que permite alcanzar uno o varios objetivos a través de la puesta en práctica de una serie de acciones, interacciones y recursos.”(14).

A partir de lo que presenta este autor es que, se comprende que el ABP es una estrategia de aprendizaje que se apega a una dificultad o situación que afecta a los estudiantes, esto está visualizado en el mundo real y en la cotidianidad del alumnado, además se puede potenciar la habilidad de monitorear el propio aprendizaje con objetivos que sean predispuestos, vistos como una meta a cumplir superando los desafíos del estudiante.

##### 3.1 Escritura en el aprendizaje basado en proyectos

Dentro del ABP como ya se ha explicado, debido a su carácter globalizado en cuanto a la estructura, este se puede aplicar a diversas áreas. Es por esto que, para este trabajo será necesario situarlo bajo el amparo de la escritura, y por ende ejercerlo desde la mirada del Ministerio de educación, es decir, poner en práctica el ABP como lo presentan en las bases curriculares, pero apelando a la escritura y a los objetivos que se pretenden cumplir dentro

de esta, según el nivel de tercero medio. Un ejemplo que se plantea es “que los estudiantes desarrollen seminarios de discusión sobre temas como los problemas éticos de la participación en redes sociales, proceso en el cual se involucra la investigación, la lectura crítica y el trabajo interdisciplinario” (Mineduc, 2020: 29).

Para esta ocasión, la metodología de un aprendizaje basado en proyecto se cohesiona con la escritura para realizar un proceso de escritura colaborativa, en donde los estudiantes sean capaces de desarrollar las habilidades que plantea la autora y además motivarlos a ser parte de un proyecto innovador que influencia a la comunidad escolar.

La escritura vista desde el aprendizaje basado en proyectos, contiene ciertas fases según la propuesta de Camps (1996), independientemente de cual sea el texto o motivo de escribir. De ese modo es que dentro de esta propuesta encontramos tres fases: preparación, realización y evaluación. En la fase de preparación, se establecen todos los parámetros como: el fin de la tarea, el tipo de género a utilizar, el propósito de la escritura, la audiencia, entre otros (Camps, 1996:51-52).

En la fase de la realización, se encuentran dos actividades. En la primera actividad están las tareas de producción textual, aquí la idea es que se lleven a cabo las fases del proceso de escritura (planificación, textualización y revisión), en la segunda actividad se encuentran las elaboraciones de contenidos y aspectos estructurales de los textos, donde se destacan: las interacciones con el profesor y los compañeros, la producción de los contenidos y aspectos estructurales que se desprenderán de la lectura y revisión de textos similares que sirvan como modelos, el dominio de aspectos programados como saber argumentar, saber la estructura y sus diferencias según los apartados, etc.

En la fase de evaluación, esta es considerada durante el proceso del proyecto y la autora nos recomienda que para esto se pueden utilizar “instrumentos diversos (pautas, modelos para comparar, comentarios evaluativos de los compañeros o del profesor, etc.) que ayuden al alumno a tomar conciencia de sus aprendizajes y de las dificultades que tiene, y a buscar caminos para resolverlas.”(Camps, 1996:54). De esta forma, se puede ir regulando el proceso y no se concentra únicamente en el producto, pues en cuanto a este último, la evaluación se concentra en un análisis metacognitivo de lo que ya se ha realizado y cómo se llevó a cabo.

## 5. Escritura y aprendizaje colaborativo

Con referencia al ABP, este por lo general se realiza de manera grupal, por esta razón es que situándolo a la escritura es necesario comprender el aprendizaje colaborativo en los estudiantes y a la vez la escritura colaborativa. En relación a lo colaborativo, se asemeja a lo que postula David W. Johnson, T. Johnson y Holubec (1999) acerca de lo cooperativo, pues hacen referencia que dentro de una situación cooperativa los integrantes del grupo quieren y trabajan para obtener resultados que favorezcan a ellos mismos y a los demás integrantes por igual.

Además, definen al aprendizaje cooperativo como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.”(Johnson et al.1999:5).En este sentido, se comprende que para que exista un aprendizaje cooperativo dentro del aula es necesario que el grupo de trabajo vaya regulando y verificando su aprendizaje tanto individual como grupal, esto se puede realizar mediante estrategias o evaluaciones formativas como la coevaluación en el proceso de aprendizaje.

Los mismos autores mencionan que, para logra un buen aprendizaje cooperativo es necesario considerar cinco elementos indispensables. El primero es la interdependencia positiva, es decir, que las metas y los roles del grupo estén claras, el segundo es la responsabilidad grupal e individual; en donde se debe tener en consideración las tareas y aportes que cada uno debe hacer para llegar al objetivo y las tareas grupales. El tercero es la interacción estimuladora, esta debe ser preferentemente cara a cara fomentando la comunicación en el equipo, el cuarto elemento son las practicas interpersonales y grupales, esto se refiere al clima del grupo, manejar los conflictos, la motivación, etc. Finalmente, el quinto corresponde a la evaluación grupal, en este caso se hace un análisis por parte del grupo y del profesor de las tareas y actitudes que favorecieron el trabajo y aquellas que lo dificultaron para ser mejoradas.

De esta forma es que, considerando los elementos esenciales ya nombrados se llevará a cabo un aprendizaje cooperativo exitoso, además se evidenciará un aprendizaje significativo para los estudiantes. En lo que concierne a esta modalidad de aprendizaje, este puede ser aplicado a distintas tareas y habilidades como lo es la escritura; en ese caso, la escritura colaborativa es un método de trabajo más complejo ya que presenta las actividades del proceso de escritura, más las tareas del aprendizaje o trabajo colaborativo. Sin embargo, es una

modalidad factible de realizar y consta por una parte de tres fases según Álvarez y Basa (2016); las cuales son, pre escritura, escritura y pos escritura. Y por otra parte encontramos, los modos de regulación y los roles del equipo.

En los modos de regulación, están relacionados al comportamiento vinculado a la evaluación de la producción, Álvarez y Basa (2016) mencionan que esta puede ser “centralizada en un solo miembro; secuenciada, en el que los miembros se turnan en el control; independiente, en el que cada miembro trabaja en la evaluación de un “sub-documento”; y compartida, en el que todos los miembros trabajan en las tareas de control” (p.243).

En los roles que pueden ocupar cada integrante se destacan algunos como: escritor, consultor, editor, revisor y escriba. El escritor, realiza la redacción de las ideas que se desarrollan en el texto en base a lo conversado con los compañeros, el escriba se encarga de sintetizar el texto mediante una discusión con el grupo. En cuanto al editor, este realiza modificaciones que pueden ser de contenido o estilo, a diferencia del revisor, pues este solo corrige en cuanto a los aspectos formales del texto.

El llamado consultor según lo que presentan las autoras es una persona ajena al grupo de trabajo, y su deber es entregar comentarios de la producción y el escrito pero no se involucra en el proceso. De esta manera es que, este rol perfectamente puede ser utilizado por el docente en el aula, al ser la persona que entrega una retroalimentación al grupo durante el proceso de escritura.

##### **5. Escritura de género discursivos**

Al desarrollar un proyecto como aseguraba Camps (1996) en este caso de escritura colaborativa, es necesario considerar algunos de los puntos que ya se han explicado como es el caso de determinar los objetivos o metas de la escritura y el género a escribir. En relación con el género este puede ser visualizado según Zayas (2012) “como una práctica discursiva propia de una determinada esfera de actividad social y como una construcción verbal con unas características que reflejan el tipo de intercambio que se lleva a cabo.”(66). Sin embargo, hay que considerar que cuando se observa y enseña dentro de la sala de clases la utilización de un determinado género, este desencadenará la progresión de objetivos de enseñanza y el aprendizaje que se desea entregar.

Los géneros discursivos, a partir de lo que menciona Bajtín (1982):

“El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración.” (p.3)

Esto quiere decir pueden presentar unas formas determinadas en cuanto a los temas y el estilo verbal, se selecciona el género acorde a la situación discursiva, y cada género se asocia a una esfera de actividad dentro de la comunicación. De esta forma, para llevar a cabo la enseñanza a los estudiantes de un género discursivo es adecuado que el docente exponga un modelo prototípico del género escogido, con el fin de presentar un buen ejemplo que sirva como guía para los estudiantes a la hora de realizar sus propias producciones (Zayas, 2012).

### 5.1 La Argumentación

Cuando se habla de género discursivo como recordaba Zayas (2012), este es visto como una práctica discursiva y por esa razón los géneros son el medio que permite llevar a cabo la argumentación de un sujeto como una actividad social. Ejemplos de esto son la escritura o elaboración de cartas al director, columnas de opinión, etc. Estos géneros poseen como lo establece Zayas 2012 “una intención y unos actos verbales que pretenden convencer mediante pruebas y/o persuadir mediante diferentes clases de argumentos.”(71). En congruencia con esto, se debiera saber argumentar para desarrollar la elaboración de géneros discursivos.

A propósito de lo ya mencionado, la argumentación es concebida como la habilidad de “aportar razones que sustenten ideas u opiniones sobre un tema. Su finalidad es convencer, explicar predecir o persuadir al lector de nuestro particular punto de vista” (Cassany, 1999:168). Es por esta razón que, cuando se pretende desarrollar un texto argumentativo o que involucra la argumentación es necesario que los razonamientos que se quieren expresar estén bajo una teoría o respaldo, es decir, que los estudiantes sean capaces de relacionar sus ideas con una fuente confiable, además considerar el tema del cual se va a escribir, pues este

debe ser debatible y no se debe dejar de lado que los argumentos que se utilizarán serán tanto lógicos como convincentes. (Cassany, 1999).

Los textos argumentativos poseen una estructura en donde es necesario presentar: introducción, desarrollo y conclusión. En base a esto Para Cassany (1999) una estructura de la argumentación que se puede utilizar en la sala de clases contiene tres fases, primero se encuentra la introducción donde se explica o se realiza un juicio de un tema, segundo en el desarrollo se establecen tres argumentos que deben tener el razonamiento y además una prueba o respaldo, y en la conclusión se puede resumir la argumentación y apuntar a una solución frente a lo expuesto.

## 5. El género ensayo y el ensayo académico

En relación a la argumentación Zayas (2012) expresa que esta es una práctica discursiva que se implementa por medio de los géneros, permite entender que en cada género discursivo se realizará una argumentación con distintos propósitos que se apegan a la estructura y finalidad del género escogido.

Para el caso del ensayo visto como un género según Pedro Aullón de Haro (2005) “el género y el discurso más eminente de la crítica y de la interpretación, de la exegética y la hermenéutica” (22). Esto quiere decir que, dentro de todo ensayo se encontraran críticas y reflexiones de diversos temas, además el mismo autor propone que en cuanto a las dimensiones existirían dos tipos de ensayo. Por una parte, el ensayo breve el cual se aprecia como un artículo, y por otra parte el ensayo extenso que es concebido con un formato similar al libro.

En relación a las características que posee el ensayo, Arredondo (2006) comenta que este tiene un propósito (comunicar y reflexivo), una posición del autor (por lo general subjetiva ante el texto y los receptores), tema determinado (de variadas índoles), y un estilo (la prosa literaria sin estructura prefija, pero que admite la argumentación lógica). De esta forma intentar estructurar el ensayo no es complejo, pero las características que este posee de forma general pueden ser modificadas cuando se especifica aún más, es decir, cuando se habla de un ensayo científico o literario los elementos que definen a uno del otro serán contrastables.

En el caso del ensayo como género académico, el cual se abordará en esta propuesta en el ámbito educacional y particularmente en el área de ciencias, es considerado un género académico porque tiene la característica de estar inmerso en una comunidad académica específica (en este caso nivel educacional de enseñanza media), y posee una influencia de acreditación, esto quiere decir que, acredita el conocimiento y aprendizaje que desarrolló el autor. Además, está destinado a una audiencia en particular (que debe estar presente en toda la producción del escrito).

En cuanto a la estructura externa del ensayo como género se encuentra dividida en un inicio, desarrollo y cierre, como la mayoría de los géneros argumentativos. Sin embargo, en su composición se caracteriza por articular una buena argumentación que debe estar sustentada, por una fuente confiable y una buena expresión del razonamiento que se desea exponer.

En conclusión, para llevar a cabo la realización de un ensayo de forma exitosa, el escritor debe considerar algunos aspectos, independientemente del tema que se esté abordando y dirigiendo el ensayo. Los elementos requeridos son: determinar una base que articule el ensayo (argumentos viables y tesis sólida), fuentes o teorías que sustenten los argumentos, organizar las ideas acorde a los párrafos y la superestructura, concentrarse en las estrategias de persuasión y la extensión que tendrá el ensayo (Vaquez,2005).

## Caracterización de la propuesta

En los planes y programas del nivel de tercero medio del plan común, en la asignatura de Lengua y Literatura, la cual posee un enfoque comunicativo y cultural, se desarrollan tres ejes transversales a todas las unidades presentes. Estos corresponden a comprensión, investigación y producción. Es en este último en el que se sitúa la problemática que da origen a la propuesta de este trabajo. Puesto que, comparando las bases curriculares con los planes y programas de la asignatura, se puede destacar un vacío que se enmarca en el eje de producción, específicamente aplicado en la producción escrita. Este vacío corresponde a la falta de trabajo de la escritura colaborativa y las estrategias de metacognición en las cuatro unidades que se imparten en tercero medio.

Esto sucede, debido a que, si bien las bases curriculares indican que en el eje de producción debe incorporar “desde el trabajo colaborativo al interior de grupos que creen, revisen y

retroalimenten sus trabajos... los estudiantes constantemente estén empleando estrategias de metacognición para revisar sus propias producciones y las de sus pares” (Mineduc, 2020:27). Estas sugerencias no se cumplen, pues en los planes y programas que presenta el Ministerio, no se encuentra reflejada ni la escritura colaborativa ni el énfasis en estrategias metacognitivas. Esto se puede observar claramente en los objetivos que se plantean para el eje de producción y en las actividades que se proponen en las diferentes unidades de la asignatura.

De esta manera es que, en uno de los objetivos que se presentan para el eje de producción en los planes y programas, y que es relevante para la propuesta corresponde al:

OA 6: Producir textos (orales, escritos y audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas frente temas, explorar creativamente con el lenguaje entre otros propósitos:

→Aplicando un proceso de escritura\* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.

→Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

\*El proceso de escritura incluye las etapas de planificación, elaboración, edición y revisión. (Mineduc, 34, 2020)

Este objetivo plantea bastante claro el trabajo de la escritura por proceso, pero presenta la falta de la escritura colaborativa y las estrategias de metacognición, es decir, que más bien motiva la escritura desde una perspectiva individual. Por esa razón, es que se da paso a realizar una solución al vacío que se ha presentado, tomando en consideración las propuestas que entregan las bases curriculares acerca de trabajar la escritura como un proceso colaborativo desarrollando las estrategias de metacognición.

De esta manera, la propuesta que se desea exponer en esta ocasión es la producción de un proceso de escritura colaborativa de un ensayo académico en donde se evidencie el trabajo de las estrategias metacognitivas. Este proceso se enmarcaría dentro de la metodología de aprendizaje basado en proyectos, el cual consta de tres fases según la autora Camps (1996) de presentación, producción y evaluación. Además, se encontrará guiada por las sugerencias

en base a las estrategias de escritura colaborativa que propone Álvarez y Basa (2016). Estas estrategias serán acerca del manejo de roles los cuales irán cambiando y serán ocupados por diferentes estudiantes dentro del grupo a lo largo del proceso (por lo que no son considerados roles fijos dentro del proceso).

En relación a la producción escrita, el modelo de escritura que se utilizará para la propuesta es el de Didactex 2015, esto gracias a que como ya se ha mencionado el OA 6 propuesto para el eje de producción, el cual se acopla de forma adecuada a la propuesta, puesto que, incorpora las estrategias metacognitivas la cuales están presente en todo el proceso de esta propuesta, y además desarrolla la escritura tomando en consideración al individuo (motivación y emociones).

En esta ocasión la propuesta se llevará a cabo en la unidad 4 de tercero medio titulada “Evaluar y producir géneros discursivos”, en esta unidad se pretende que los estudiantes sean capaces de analizar los diferentes géneros discursivos y a la vez que sean capaces de producir géneros coherentes y cohesionados.

El proyecto que se llevará a cabo (la metodología utilizada) tiene como propósito: impactar a través de una intervención en la comunidad educativa acerca de las consecuencias del cambio climático y motivar a posibles acciones que sirvan para mitigar esta situación. Por esta razón es que, se encontraran en interdisciplinariedad la asignatura de Lengua y Literatura con la asignatura de Ciencias para la Ciudadanía.

Para este proyecto se determinó trabajar desde el OA 3 en la asignatura de ciencias para la ciudadanía, el cual aborda: “modelar los efectos del cambio climático en diversos ecosistemas y sus componentes biológicos, físicos y químicos y evaluar posibles soluciones para su mitigación” (Bases Curriculares, 2020:52). Encontrando este OA en el módulo de ambiente y sostenibilidad. Los estudiantes realizaran una intervención desde el área de la ciencia pero con los fundamentos obtenidos de la realización de un ensayo académico desde la asignatura de Lengua y Literatura.

Por esta razón es que, desde la asignatura de Lengua y Literatura, se pretende realizar un proceso previo a la intervención, en donde los estudiantes se apropien y comprendan la situación del cambio climático y sus particularidades. Para esto el rol que cumple la

asignatura y el proceso de escritura que se llevará a cabo es: entregarle los fundamentos que guiaran la intervención que ellos realizarán como meta final.

Pero en específico, en esta asignatura se realizará un ensayo académico que tiene como finalidad persuadir a los lectores y oyentes a realizar un cuidado o aportar al ecosistema para prevenir y retrasar el cambio climático, pues es evidente que actualmente existe este problema y que cada vez es más grande. Los fundamentos que se han mencionado se evidenciarán mediante una presentación que se generara a forma de coloquio, esto les entregará las herramientas para su posterior intervención en la comunidad educativa.

A partir de lo ya mencionado es como se desarrollará el proyecto y la propuesta de escritura colaborativa en Lengua y Literatura en el nivel de tercero medio. Ahora bien, en cuanto a las especificaciones de esta propuesta se realizó un objetivo general que guiará este proceso y tres objetivos específicos que se concretaran en la propuesta:

➤ **Objetivo General:**

Desarrollar un proceso de escritura colaborativa con énfasis en las estrategias de metacognición durante la producción de un ensayo académico a través de un aprendizaje basado en proyecto.

➤ **Objetivos Específicos:**

- ✓ Desarrollar las estrategias de escritura colaborativa durante el proceso de escritura del modelo de Didactex en la producción del ensayo académico.
- ✓ Utilizar estrategias metacognitivas en el proceso de producción escrita del ensayo académico.
- ✓ Desarrollar la participación y autonomía constante dentro del grupo frente al proyecto que se desarrolla en la escritura del ensayo académico

Para que esta propuesta didáctica sea realizada de forma adecuada y con resultados exitosos fue necesario organizarla en 9 sesiones, las cuales se delimitaron considerando: los contenidos de la unidad en específico la producción de géneros discursivos, las clases a la

semana del plan común de la asignatura, y las semanas en que se realizaría la unidad según lo estipulado por el Ministerio de educación (9 semanas). Tomando en consideración estos puntos, se situó la propuesta como proyecto final de la unidad dejando las sesiones anteriores para desarrollar los contenidos que no fueron abordados en la propuesta y que son necesarios para cumplir con la finalidad de la unidad, como sería el caso de análisis crítico de discursos, evaluar recursos lingüísticos y no lingüísticos, entre otros. De esta forma las 9 sesiones mencionadas se concretaron con un objetivo por sesión elaborado en una secuencia didáctica:

|  |
|--|
| <p><b>Sesión 1 :</b><br/> <b>Conocer</b> el proceso de elaboración de un proyecto determinando tareas y roles pertenecientes a la escritura colaborativa</p>   |
| <p><b>Sesión 2</b><br/> <b>Recordar</b> las características y estructura de un ensayo académico a través de diversos ejemplos.</p>   |
| <p><b>Sesión 3:</b><br/> <b>Analizar</b> el problema retórico y determina la información necesaria para la búsqueda de documentos en plataformas online</p>  |
| <p><b>Sesión 4:</b><br/> <b>Planificar</b> la escritura del texto en base a la recopilación de información mediante la búsqueda de documentos en plataformas online, utilizando estrategias de selección y organización</p>                          |
| <p><b>Sesión 5:</b><br/> <b>Redactar</b> la primera parte del borrador en base a la estructura y las características del ensayo a través de las estrategias de organización y secuenciación de la información ya recopilada.</p>                     |
| <p><b>Sesión 6:</b><br/> <b>Redactar</b> la segunda parte del borrador desarrollando argumentos a partir del problema retórico aplicando estrategias de monitoreo y supervisión de la escritura.</p>   |
| <p><b>Sesión 7:</b><br/> <b>Revisar</b> grupalmente el ensayo académico, utilizando estrategias de verificación y corrección de la producción escrita</p>  |
| <p><b>Sesión 8:</b><br/> <b>Editar</b> el ensayo académico considerando la formalidades del texto<br/> <b>Auto evaluar</b> el proceso de escritura colaborativa considerando el desarrollo personal de las estrategias metacognitivas realizadas</p> |
| <p><b>Sesión 9:</b><br/> <b>Persuadir</b> a los lectores y oyentes mediante la presentación del ensayo académico en un coloquio.<br/> <b>Realizar</b> la coevaluación del proceso de escritura colaborativa</p>                                      |

Es a partir de esta secuencia donde se puede observar que se lleva a cabo un proceso de escritura basada en el modelo de Didactex 2015, además se profundiza tanto en las estrategias metacognitivas como en aquellas que son propias de la escritura colaborativa. En la primera sesión se pretende que los estudiantes sean conscientes del proyecto y sus limitaciones, además se determinan los roles y tareas de la escritura colaborativa. En la segunda sesión se recuerdan las particularidades del ensayo académico, ya que será este género el que se utilizará en el proyecto. En la tercera sesión, se pretende que los estudiantes logren analizar su problema retórico para formular sus tesis y determinar la información que necesitan recopilar.

En la cuarta sesión se espera que los estudiantes sean capaces de generar criterios de búsqueda, recopilar información coherente a su problema retórico y que puedan hacer una organización de esta información. En la quinta y sexta sesión se pretende realizar la escritura del borrador, en estas sesiones se establecen estrategias que apelan a la metacognición, como lo son las preguntas metacognitivas y el monitoreo que van dirigidas al proceso de redacción según lo menciona Didactex 2015. En la séptima sesión se espera que los estudiantes realicen una revisión del borrador de los pares entregando sugerencias y la puedan realizar correcciones con la retroalimentación que será entregada en esa sesión por la docente y sus compañeros.

En la octava sesión los estudiantes deben ser capaces de realizar una edición a su ensayo en base a las formalidades del texto y a la vez realizar una autoevaluación que contemple las tareas, roles y aportes que realizó el estudiante en el proceso de la escritura colaborativa. En la novena y última sesión se espera realizar una presentación de cada grupo acerca de los aspectos más relevantes de sus trabajos, de esta forma se pretende generar una reflexión y discusión como grupo curso, bajo la modalidad de coloquio en base al problema retórico y el proceso de escritura colaborativa. Además, en esta sesión se les pedirá que realicen la coevaluación a sus compañeros del proceso de escritura.

Es así como se espera que los estudiantes logren desarrollar en las 9 sesiones una escritura colaborativa que incorpore en todo el proceso de escritura las estrategias de metacognición. Con el apoyo de la metodología de aprendizaje basado en proyectos se espera que resulte motivador para el estudiante participar en el proceso. En relación a las evaluaciones, cabe

destacar que, todas las sesiones poseen una evaluación formativa, y en lo que respecta a las evaluaciones que conforman la nota final estas poseen 4 instancias y se conforman como evaluaciones sumativas (porque en su conjunto determinan una nota final del proyecto).

En primer lugar, existe una pauta que evaluará el proceso de escritura mediante el cumplimiento de ciertos indicadores por sesiones que equivale al 50% de la nota final. En segundo lugar, se contempla una autoevaluación, en donde se espera que el estudiante sea capaz de analizar su comportamiento en el proceso, mediante la verificación del aporte de las tareas y roles planificadas por ellos mismos, con un 5% de la nota final. En tercer lugar, se incorpora una coevaluación que estará basada en el cumplimiento y relación con la escritura colaborativa de los compañeros, con un 5% de la nota final. Y en cuarto lugar, se realizará una evaluación del producto final por parte del docente del ensayo escrito, con un 40% de la nota final. De esta forma las cuatro instancias conforman el 100 % de la nota final que será colocada al libro de clases.

Las cuatro instancias evaluativas mencionadas entregarán tanto al estudiante como al docente una visión completa del proceso de escritura realizado, tomando en consideración la implementación de una escritura colaborativa y las estrategias metacognitivas. De esta forma, cabe mencionar que es importante para esta ocasión la relevancia que tiene el proceso de producción y por esa razón existe una pauta que evaluará este proceso con un mayor porcentaje, pues es en esa instancia en donde el estudiante desarrollará las habilidades de la escritura colaborativa y las estrategias metacognitivas.

## **Secuencia Didáctica:**

### Matriz de planificación secuencia didáctica

**Nivel:** Tercero Medio

**Eje:** Producción escrita

**Unidad:** 4 “Géneros discursivo”

#### **Objetivos de aprendizaje:**

OA 6 Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos:

- Aplicando un proceso de escritura\* según sus propósitos, el género discursivo seleccionado, el tema y la audiencia.

- Adecuando el texto a las convenciones del género y a las características de la audiencia (conocimientos, intereses, convenciones culturales).

\*El proceso de escritura incluye las etapas de planificación, elaboración, edición y revisión.

Secuencia didáctica proyecto de escritura colaborativa:

**Nº de sesión:** 1

**Duración:** 2 hrs pedagógicas (90 minutos)

**Objetivo de la sesión** Conocer el proceso de elaboración de un proyecto desarrollando tareas y roles pertenecientes a la escritura colaborativa

**Contenidos:**

**Conceptuales:** -Proyecto de escritura

-La escritura colaborativa

-Las fases y características de la escritura colaborativa

-Conocimiento de la escritura colaborativa y sus características

**Procedimentales:** -Reflexión en torno al cambio climático

-Identificación de roles para la escritura colaborativa

**Actitudinales:** -Respeto por los turnos de habla de los estudiantes y el proceso de enseñanza.

-Participación de los estudiantes en el trabajo colaborativo

**Ver carpeta con anexos en:**

[https://drive.google.com/drive/folders/15rE\\_1kS5\\_FUDbYYLk9S9WJATIO2I2OBF?usp=s\\_haring](https://drive.google.com/drive/folders/15rE_1kS5_FUDbYYLk9S9WJATIO2I2OBF?usp=s_haring)

**Actividades**

**Inicio (20 minutos):**

Ver anexo de video en:

<https://www.youtube.com/watch?v=-nXbrIA-Rug>

La docente saluda a los alumnos y escribe el objetivo de clase. Luego, les pregunta ¿Qué esperan aprender a partir de este objetivo? ¿Entienden a qué se refiere este objetivo?, con la intención de comprender e internalizar lo que se espera aprender en esa clase y vincular con las sesiones que vienen. Además, la docente menciona que para realizar la clase les pedirá algunos requerimientos que ya conocen y han realizado como por ejemplo: levantar la mano cuando se participa, estar atentos y dispuestos a comentar si se les pide, respetar a los compañeros, etc.

Posteriormente, la docente procede a comentarles a los estudiantes que observarán a continuación un video (**Anexo**) y luego se comentará lo que aparece en él. Para ello, una vez que se ha visto el video las preguntas para guiar la discusión en base al cambio climático serán: ¿De qué habla el video?, ¿Qué se dice de eso? ¿Sabías o habías escuchado algo del tema?, ¿Es un problema lo abordado en el video?, a partir de estas preguntas se espera generar una discusión breve en base a el problema planteado (cambio climático y

consecuencias), y como los estudiantes se han visto afectados o se involucran con lo observado.

### **Desarrollo: 60 minutos**

#### **Parte 1 (20 minutos)**

Luego de que se ha finalizado la discusión y reflexión respecto al tema, la docente comenta a los estudiantes acerca del proyecto que se propondrá a trabajar en el curso, en relación al cambio climático y vinculado a lo que han visto o están viendo en la asignatura de biología en la unidad de “ecosistemas”, y que está relacionado con la temática discutida a partir del video. Para esto, la docente les entrega la información con las características que tendrá el proyecto en formato de guía (**anexo**), indicando instrucciones generales del proyecto. Este último busca que los estudiantes sean capaces de desarrollar la escritura colaborativa de un ensayo académico con la intención de persuadir a los lectores a mejorar o contribuir a la sociedad para combatir el cambio climático.

Para esto se hará una lectura colectiva de lo entregado consultando las dudas pertinentes, es en este momento donde la profesora les pregunta: ¿Están interesados en desarrollar este proyecto? ¿Les gustaría participar y de esta forma aportar a la resolución de este problema actual?, estas preguntas pretenden motivar al estudiante a participar en el proyecto.

Una vez que sean desarrolladas las preguntas se les entrega espacio a los estudiantes para la conformación de los grupos. Luego de eso se les entrega en esta sesión la pauta de **producto final (Anexo)** es decir del ensayo escrito y la pauta de **evaluación de proceso (Anexo)** que contiene indicadores a evaluar por cada sesión, y se les explica la funcionalidad de cada una de estas pautas.

#### **Parte 2: (40 min)**

La docente proyecta un ppt (**anexo**) en donde los estudiantes conocerán la escritura colaborativa, a través de la diferencia con otro tipo de escritura, y la importancia de la identificación de roles y tareas.

Posteriormente, la docente les comenta a los estudiantes que ahora en sus grupos de trabajo deberán distribuirse los roles y tareas a desempeñar en la escritura. Para eso pueden guiarse con las siguientes preguntas que se proyectaran en el mismo ppt ya expuesto, y que deben responder de forma individual y luego compartirlas con su grupo:

- 1.- ¿Qué es lo que se me hace más fácil a la hora de escribir?
- 2.- ¿Qué es lo que me genera más dificultad y por qué? ¿Cómo puedo mejorarlo?
- 3.- ¿En qué puedo comprometerme a desarrollar en la escritura colaborativa de nuestro ensayo?

Luego de la identificación de las habilidades de cada estudiantes se procede a determinar los roles que desempeñaran, este proceso será monitoreado por la docente entregando retroalimentación cuando sea necesario, además debe recordarles que estos roles deben ser cambiados al menos una vez en el proceso.

#### **Cierre: (10 minutos)**

A modo de cierre de la sesión, la docente les solicita a los estudiantes qué ahora de forma grupal, a partir de lo que han visto en la sesión en cuanto al proyecto y conversado en sus grupos, respondan a las siguientes preguntas:

1. Si una persona te consultara ¿Qué puedo hacer para ayudar o prevenir los efectos del cambio climático? ¿Qué consejo le darías?
2. ¿Conocías la escritura colaborativa? ¿Qué expectativas tienes al poner en práctica?

**Recursos:** Pizarra, guía presentación del proyecto, Videos cambio climático, PPT escritura colaborativa

**Evaluación: Formativa**

-autoevaluación: En el desarrollo, se realizan unas preguntas en donde es el propio estudiante quien determina sus habilidades para trabajar en el proyecto.

-Diagnóstico: En el inicio de la clase se realizan preguntas que apelan a tener un registro de cuanto sabe el estudiante acerca del tema que se está presentando.

**Indicadores:** -Identifican sus fortalezas y debilidades en la escritura (autoevaluación)  
-Reflexionan en torno a la problemática del cambio climático (diagnóstico)  
-Determinan los roles dentro de la escritura colaborativa (auto evaluación)

**Nº de sesión:** 2

**Duración:** 1 hrs pedagógica (45 minutos)

**Objetivo de la sesión:** Recordar las características y estructura de un ensayo académico a través de diversos ejemplos

**Contenidos:**

**Conceptuales:** - Estructura y características del ensayo académico  
- Situación retórica del ensayo académico  
- Formalidades de la escritura como el formato Apa

**Procedimentales:**

- Identificación de las características y la estructura del ensayo académico.

**Actitudinales:**

- Respeto por los turnos de habla de los estudiantes y el proceso de enseñanza.  
- Participación de los estudiantes en la conversación de los contenidos a abordar.

Ver carpeta de anexos en:

<https://drive.google.com/drive/folders/1qcepv014EHk1dIzqCSzXJidtAhtBU780?usp=sharing>

**Actividades**

**Inicio (10 min):**

La docente saluda a los estudiantes y escribe el objetivo de la sesión, procede a realizar una explicación del objetivo y de lo que verán en el día de hoy.

Posteriormente, les recuerda que como vieron en la clase anterior se integraran a desarrollar un proyecto de escritura. Y dentro de este proyecto ellos deben escribir colaborativamente un ensayo académico respecto al tema que se vio la sesión anterior. De esa manera es que la profesora consulta a los estudiantes lo siguiente para tener una noción acerca del conocimiento que tiene ellos del género que utilizarán: ¿Qué sabemos del género ensayo?

¿Qué se necesita para realizar un ensayo?, a medida que se van consultando estas preguntas se apela a que los estudiantes comprendan lo que recordaran hoy acerca del ensayo, de esta manera se vincula el conocimiento que ya tienen del género con las características propias que se recordaran en esta sesión.

**Desarrollo (25 min):**

Posteriormente, se les pide que se agrupen en los equipos del proyecto que ya conformaron la sesión anterior. Una vez que estén en sus respectivos grupos la docente procede a proyectar un ppt (**anexo**). En el cual entrega el contenido del género ensayo académico y además especifica las normas Apa, se procede entonces a una exposición por parte de la docente. Luego, los estudiantes realizan la lectura de un breve ensayo (**anexo**) para identificar la estructura interna y externa. Para eso, se pueden guiar por las preguntas que se proyectaran en el ppt. La docente en este momento monitorea el proceso entregando retroalimentaciones grupales cuando sea necesario.

**Cierre: (10 minutos)**

A partir de la participación colectiva en forma de tabla en una hoja se crea una definición del ensayo académico y sus principales características que lo componen, además de la estructura que posee. Posteriormente entregan a la ficha a la docente.

**Recursos:** Pizarra, PPT de la caracterización del ensayo académico, 1 ensayo breve.

**Evaluación: Formativo**

Monitoreo: En el desarrollo, se realiza una actividad en grupo en donde se pretende observar las estrategias que emplean los estudiantes a la hora de analizar un ensayo en base a las características y estructura, esto se corrobora en el final de la sesión con la entrega de la tabla que tiene la definición del género ensayo.

Diagnóstico: al inicio de la sesión se les pide a los estudiantes que manifiesten lo que conocen del género ensayo con la intención de tener un registro de su conocimiento del tema hasta ese momento.

**Indicadores:**-Identifican la estructura y características del ensayo académico (monitoreo)

-Activan conocimientos previos del ensayo académico (diagnóstico)

-Desarrollan una definición género ensayo académico (diagnóstico)

**Nº de sesión:** 3

**Duración:** 2 hrs pedagógica (90 minutos)

**Objetivo de la sesión** Analizar el problema retórico y determina la información necesaria para la búsqueda

**Contenidos**

**Conceptuales:**

-Situación retórica del ensayo académico

**Procedimentales:**

- Reflexión en torno al problema retórico
- Determinación de la situación retórica y las posibles soluciones a la problemática

**Actitudinales:**

- Respeto por los turnos de habla de los estudiantes y el proceso de enseñanza.
- Participar activamente de las discusiones en base al tema.

Ver carpeta con anexos en:

[https://drive.google.com/drive/folders/1ZeifuvhJOJB\\_MOyQbPBLhVCWo-vR6lcB?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1ZeifuvhJOJB_MOyQbPBLhVCWo-vR6lcB?usp=sharing)

**Actividades****Inicio (10 minutos):**

La docente saluda a los estudiantes y les presenta el objetivo de la sesión y procede a explicarlo. A partir de esa explicación les comenta que entre todos deberán responder a las siguientes preguntas ¿Qué sabemos del cambio climático? ¿Qué dudas tienen de este proceso o de sus consecuencias? ¿Qué podremos hacer para combatir el cambio climático?

Se inicia un proceso de reflexión en cuanto a las preguntas ya mencionadas, respondiendo en una tabla de forma colectiva que estará en la pizarra con tres columnas. Estas columnas son: Qué sabemos del cambio climático, Qué dudas me deja (dudas de la falta de conocimiento de algo en específico del tema), Qué soluciones puede haber.

**Desarrollo (70 minutos):**

Ver video de anexo en: <https://www.youtube.com/watch?v=AsQDBbi-bbA>

Luego, los estudiantes observan un video (**anexo**) acerca de las soluciones del cambio climático, con la intención que reflexionen y propongan soluciones nuevas que se apeguen a sus realidades cotidianas. Comentan a modo de grupo curso las siguientes preguntas:

- 1.-En el video se menciona algunas de los problemas que suceden en España ¿En Chile que problemas visualizas?
- 2.- ¿Por qué es importante frenar cambio climático?

Luego, se juntan en los grupos de trabajo y reflexionan en torno a la problemática del cambio climático y a las soluciones que se puedan generar en torno a este. De este modo determinan: el tema, tesis, el propósito comunicativo, y la audiencia de su propio ensayo. Con la ayuda de las preguntas:

3. ¿Cómo grupo que podrían difundir como realización de alguna acción para tomar conciencia sobre este problema? ¿Qué pretendemos generar con esto en los lectores?
4. ¿A qué público está destinado? ¿Qué quiero que comprendan y por qué?
5. ¿Qué tema abordaremos y cuál será la postura frente a ese tema?

La docente les entrega estrategias de planificación para su organización de la situación retórica (**encontrada en un PPT anexo**).

La docente monitorea el proceso de creación de la tesis y planificación por medio de retroalimentación grupal, además pasa por los grupos verificando el cumplimiento de las tareas requeridas en la pauta de proceso de la escritura.

**Cierre: (10 minutos)**

Para concluir esta sesión, la docente les pregunta a los estudiantes. ¿Qué fue lo que más me dificultó en la identificación de la situación retórica? ¿Les sirvió realizar un esquema para organizar sus ideas? ¿Por qué?, a medida que se van respondiendo las preguntas la docente va armando un cierre con ellas y va comentando lo que mencionan los estudiantes de forma colectiva, aconsejándolos en las dificultades que pudieran presentar.

Además, la docente les recuerda que la próxima sesión comenzará en la sala de computación y por ese motivo les pide que la esperen fuera de la sala ese día para realizar la clase de forma expedita en ese lugar y evitar el trayecto.

**Recursos:** -PPT con ejemplos de esquemas y preguntas para el grupo  
-Video

**Evaluación:**

**Formativo**

Monitoreo: realizan un esquema que indique las ideas principales que se desprenden del tema para organizar la búsqueda de información.

**Indicadores: Formativos**

-Identifican la información que se necesita buscar a partir del problema retórico

**Instrumento:** esquemas y organizadores.

**Sumativa:** esta es la primera sesión en donde se encuentra el inicio de la pauta por proceso, es el primer paso que consiste en analizar el problema retorico y determinar la información que necesitan buscar

**Indicadores Sumativa:**

-Analizan el problema retórico en base: el propósito que establecen para escribir, la audiencia y que desean inculcar en ella, y la postura frente al tema

-Determinan las ideas centrales que guiaran la búsqueda de información

- Desempeñan roles y tareas propuestas por ellos mismos acorde a la escritura colaborativa.

- Se evidencia la participación en el proceso de cada uno de los integrantes

**Instrumento:** Pauta evaluación proceso

**Nº de sesión:** 4

**Duración:** 1 hr pedagógica (45 minutos)

**Objetivo de la sesión:** Planificar la escritura del texto en base a la recopilación de información mediante la búsqueda de documentos en plataformas online, utilizando estrategias de selección y organización

**Contenidos:**

**Conceptuales:**

- Estrategias de selección y organización
- Situación retórica del ensayo académico
- Estructura y características del ensayo académico

#### **Procedimentales:**

- Conocimiento de estrategias de búsqueda y organización de información
- Recopilación de información
- Selección de la información
- Organización de la información

#### **Actitudinales:**

- Respeto por los turnos de habla de los estudiantes y el proceso de enseñanza.
- Participación de los estudiantes en la conversación de los contenidos a abordar.
- Respeto por el lugar de la sala de clases de computación y darle un buen uso a los materiales.

Ver carpeta con anexos en:

<https://drive.google.com/drive/folders/1q2DFceM2OIZPFKfFmnTTOqD5PiH2hZO4?usp=sharing>

#### **Actividades**

##### **Inicio (10 minutos):**

La docente saluda a los estudiantes, escribe el objetivo en la pizarra de la sala de computación. Los estudiantes se reúnen en los grupos de trabajo y comienza la sesión. En relación con el objetivo, la docente guía un proceso de reflexión en torno a las siguientes preguntas: ¿Qué saben de las estrategias de selección y organización? ¿En qué fuentes o páginas de internet buscarían la información?

##### **Desarrollo (30 minutos):**

Luego, la docente les entrega a cada grupo una guía (**anexo**) en donde se encuentran los pasos y las estrategias que pueden realizar para la selección y organización de la información. Se procede hacer una lectura grupal del documento y la docente resuelve las dudas que tengan respecto al tema.

Posteriormente, los estudiantes comienzan una búsqueda de información considerando las estrategias y plataformas de búsqueda entregadas por la docente. Como instrucción general, los alumnos deben encontrar mínimo 5 fuentes documentales por grupo, relacionadas con la situación retórica del ensayo académico.

Durante el proceso la docente irá incorporándose a cada grupo para ver los avances y las dudas que tenga cada estudiante.

Posteriormente deberán organizar la información, utilizando las estrategias entregadas por la docente en la guía (organizadores gráficos).

Una vez finalizado el proceso, los estudiantes entregan una lista con las 5 fuentes documentales a la docente y ella a la vez realiza la revisión de la sesión mediante la pauta de proceso de escritura.

##### **Cierre: (5 minutos)**

Como cierre, los alumnos reflexionan en torno a las siguientes preguntas. ¿Cómo influyó la situación retórica en la búsqueda que realizaron de información? ¿Creen que su búsqueda, selección y organización de la información fue satisfactoria? ¿Por qué? Como instrucción general, la docente les pide a los estudiantes que la próxima clase deben traer un cuadernillo cuadriculado.

**Recursos:**-Sala computación

-Guía con estrategias de selección y organización

**Evaluación:**

**Formativo**

Monitoreo: los estudiantes realizan en el desarrollo de la clase la actividad de búsqueda de información en base a las estrategias de selección y organización (utilización de organizadores gráficos), se apela al criterio del grupo en cuanto a determinar la información necesaria.

**Indicadores Formativos:**

Recopilación de información siguiendo las indicaciones de la docente

Organización de la información mediante el uso de organizadores gráficos

**Sumativa:** corresponde a la segunda sesión incorporada en la pauta de proceso en donde se apela a los indicadores de la selección y organización de la información.

**Indicadores Sumativos:**

Utilizan criterios de búsqueda establecidos por todo el grupo de trabajo.

Seleccionan al menos cinco fuentes de información confiables.

**Instrumento:** Pauta de evaluación de proceso

**Nº de sesión:** 5

**Duración:** 2 hrs pedagógica (90 minutos)

**Objetivo de la sesión:** Redactar la primera parte del borrador en base a la estructura y las características del ensayo a través de las estrategias de organización y secuenciación de la información ya recopilada.

**Contenidos:**

**Conceptuales:**

-Situación retórica del ensayo académico

-Estructura y características del ensayo

-Estrategias organización

-Estrategias secuenciación

-Aplicación de las estrategias de secuenciación

**Procedimentales:**

-Redacción de un borrador del ensayo académico

-Reflexión en torno al proceso de redacción

**Actitudinales:**

-Respeto por los turnos de habla de los estudiantes y el proceso de enseñanza.

-Participación activa dentro de la escritura colaborativa

Ver carpeta con anexos en:

[https://drive.google.com/drive/folders/1sBob8UmcJga5iemta\\_wu5Ti1favZ0yVB?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1sBob8UmcJga5iemta_wu5Ti1favZ0yVB?usp=sharing)

### **Actividades**

#### **Inicio (10 minutos):**

La docente saluda a los estudiantes y comienza un proceso de descubrimiento del objetivo. Para eso les muestra que hay dos sobres con pistas para saber que trabajarán y cómo lo harán. En estos sobres se encuentran las siguientes pistas (**anexo**):

- 1.- Completa: Para desarrollar un escrito se debe realizar: recopilar información, planificar y... (Deben llegar al consenso de que el proceso que comenzarán ahora es la redacción).
- 2.- Cuando se desea escribir y ya se tiene la información, hay un proceso que se debe realizar para estructurar las ideas ¿Cuál es? (se apeg a organizar la información y escritura de un borrador)

A partir de las pistas entregadas la idea es que los estudiantes descubran el objetivo en torno a la redacción de la primera parte del borrador. Luego de esto, la docente procede a escribir en la pizarra el objetivo de la sesión para comprenderlo y concretizarlo por parte de los estudiantes.

#### **Desarrollo (70 minutos):**

Como ya conocen las estrategias de organización, la docente les presenta un ppt (**anexo**) con las estrategias de secuenciación y pasos para realizarla (uso de conectores, la coherencia y cohesión). Además, les muestra recomendaciones a la hora de crear un borrador. Este ppt contiene además una corroboración del uso de coherencia, cohesión y signos de puntuación que deben desarrollar los estudiantes durante el proceso de producción. Por lo tanto, se resuelven dudas en torno a lo anterior.

Posteriormente, los alumnos se reúnen en los grupos de trabajo para dar paso a la redacción del borrador desempeñando la creación de las secuencias en relación a la coherencia y cohesión. Se les recuerda además que están bajo la modalidad de la escritura colaborativa, por lo tanto, deben cumplir con las tareas y los roles que ellos mismos se asignaron y de ser necesario deben ir rotando o intercambiándolos. Además, la docente les menciona que el borrador debe estar escrito en uno de los cuadernos de los estudiantes o en el cuadernillo cuadriculado, que ya se les pidió la clase anterior para desarrollar en esta sesión. Puesto que, la próxima sesión la docente se llevará este borrador para entregarles una retroalimentación. Mientras los estudiantes proceden a realizar sus borradores la docente se va incorporando a cada grupo con la intención de resolver las dudas, acompañarlos en el proceso y constantemente retroalimentarlos en sus avances.

Al momento de finalizar, la docente irá revisando grupo a grupo si se logró lo estipulado en esa sesión en la pauta de proceso.

**Cierre: (10 minutos)**

La docente les pide a los estudiantes que resuelvan las siguientes preguntas como grupo y luego mencionarla al grupo curso. ¿Logramos el objetivo de la clase? ¿Qué nos faltó o podríamos mejorar? Luego, reflexionan de manera colectiva las respuestas.

**Recursos:** - Sobres con pistas

- PPT estrategias de secuenciación y la escritura del borrador

**Evaluación:****Formativa**

**Retroalimentación:** los estudiantes son capaces de proponer mejoras a su proceso realizado contemplando la experiencia en relación a la redacción de esta sesión y el cumplimiento del objetivo de la clase

**Indicadores Formativos:**

Determinar las mejoras para la redacción del borrador

Reflexionar en torno a la tarea realizada en la sesión

**Sumativa:** se observa en el desarrollo de la clase apeándose a la redacción del borrador utilizando estrategias específicas.

**Indicadores Sumativos:**

Redactar la primera parte del borrador utilizando elementos de coherencia y cohesión

Se apegan a la estructura del ensayo académico

Desempeñan roles y tareas a la hora de la redacción relacionadas con la escritura colaborativa

**Instrumento:** pauta de evaluación de proceso

**Nº de sesión:** 6

**Duración:** 1 hrs pedagógica (45 minutos)

**Objetivo de la sesión:** Redactar la segunda parte del borrador desarrollando argumentos a partir del problema retórico aplicando estrategias de monitoreo y supervisión de la escritura.

**Contenidos****Conceptuales:**

-Estrategias monitoreo

-Estrategias supervisión

-Problema retórico del ensayo académico

-Conocimiento de estrategias de monitoreo y supervisión de la escritura

**Procedimentales:**

-Redacción de la segunda parte del borrador

-Reflexión en torno al proceso de redacción

**Actitudinales:**

-Respeto por los turnos de habla de los estudiantes y el proceso de enseñanza.

-Participación activa dentro de la escritura colaborativa

Ver carpeta con anexos en:

<https://drive.google.com/drive/folders/1lvG1q-0u2nbn35TKf1LDJON4vwFnDuA7?usp=sharing>

### **Actividades**

#### **Inicio (10 minutos):**

La docente saluda a los estudiantes y les comenta que para comprender lo que aprenderán el día de hoy ellos deben analizar el siguiente ejemplo.

Menciona que para realizar una receta es necesario tener ingredientes, implementos y seguir las instrucciones, entonces les pregunta ¿Qué sucede si yo no sigo la receta e improviso? ¿Debo ir percatándome de si está funcionando los que estoy realizando? ¿Por qué es importante seguir un plan de elaboración o una receta?

La discusión que pretende generar las preguntas en base a ir realizando un monitoreo contante en los proceso o actuares que tiene una persona y relacionarlo en este caso con la escritura colaborativa.

Luego de esto les escribe el objetivo de la clase en la pizarra.

#### **Desarrollo (25 minutos):**

Los estudiantes comienzan el proceso final de redacción del borrador, integrando las estrategias de la sesión anterior (secuenciación y sugerencias para crear el borrador), y de monitoreo y/o supervisión que serán contempladas mediante el desarrollo de una guía (**anexo**) en esta sesión, en donde deberán realizar para su desarrollo una lectura y realización de la ficha que se incorpora en la guía, además de preguntas específicas para el monitoreo y verificación de lo ya producido en sus ensayos.

Los estudiantes deberán considerar la estructura, características y problema retórico del ensayo académico para lograr lo ya mencionado.

La profesora, se irá incorporando en cada grupo para ayudar en el proceso de construcción de los argumentos y la finalización del borrador. Con el objetivo de resolver todas las dudas que tengan los estudiantes.

Una vez que esté por acercarse el cierre de la sesión la docente pasará por los puestos verificando el trabajo realizado que se reflejará en la pauta de evaluación por proceso, además avisará que deben antes de marcharse o salir de la sala, entregarle los borradores para hacer una retroalimentación para la próxima sesión.

#### **Cierre: (10 minutos)**

La docente les pide que en un pos-it que entregará respondan a las dos preguntas que se encuentran en la pizarra: ¿Qué es lo que más les ha costado del proceso de escritura hasta ahora? ¿Cómo creen que ha sido su desempeño en el grupo de trabajo? ¿Por qué?, ¿Les fueron útiles las estrategias de monitoreo que se llevaron a cabo desarrollando la guía de esta sesión?.

**Recursos:** Guía con estrategias de monitoreo y supervisión

**Evaluación:****Formativo****Monitoreo:**

1. Los estudiantes responden a las preguntas del inicio en base a su conocimiento de las estrategias de monitoreo y supervisión
2. Los estudiantes en el cierre de la sesión analizan individualmente sus dificultades a la hora de escribir mediante preguntas.

**Indicadores formativos:**

Reflexionan en base a su proceso de escritura y participación hasta el momento

**Instrumento:** Guía para el control monitoreado del ensayo académico

**Sumativa:** por medio de una pauta de evaluación por proceso en se observa el desarrollo de la escritura de la segunda parte del borrador.

**Indicadores Sumativos:**

Leen el ensayo relleno ficha incorporada en la guía entregada por la docente

Reflexionan acerca de las mejoras que necesita su ensayo monitoreando el producto de redacción realizado la sesión anterior

Redactan su borrador considerando las estrategias de monitoreo y supervisión desempeñadas en la sesión

Participan activamente de los procesos de la sesión y la interacción con los pares.

**Instrumento:** pauta de evaluación de proceso

**Nº de sesión:** 7

**Duración:** 2 hrs pedagógica (90 minutos)

**Objetivo de la sesión:** Revisar grupalmente el ensayo académico, utilizando estrategias de verificación y corrección de la producción escrita

**Contenidos****Conceptuales:**

- Estrategias verificación
- Estrategias corrección

**Procedimentales:**

- Conocimiento de estrategias de monitoreo y verificación del escrito
- Corrección grupal del ensayo académico
- Reescritura del ensayo académico
- Reflexión en torno al proceso de revisión y reescritura

**Actitudinales:**

- Respeto por los turnos de habla de los estudiantes y el proceso de enseñanza.
- Participación activa dentro de la corrección

Ver carpeta de anexos en:

<https://drive.google.com/drive/folders/1ddX6-foTmnVwPciwsXVnGb4YFmn3w46a?usp=sharing>

## **Actividades**

### **Inicio (10 minutos):**

Ver anexo video en: <https://www.youtube.com/watch?v=MgfaW-1Vwbc>

La docente saluda a los estudiantes y escribe el objetivo en la pizarra. Comentan el objetivo grupalmente. Luego, los estudiantes observan un video (**anexo**) en donde se presentan diferentes ejemplos de la identificación de los propósitos en los textos. Entonces, a partir de la visualización del video se genera una instancia de reflexión en torno a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo se debe realizar un buen análisis de un texto para comprender su finalidad o propósito?
2. Según los autores del video ¿Qué tipo de textos hay y como se relacionan con sus propósitos?
3. ¿Qué es necesario para identificar el propósito del texto?

### **Desarrollo (70 minutos):**

#### **Primera parte 40 min:**

A continuación, la docente les entrega instrucciones a los estudiantes, mencionándoles que cada grupo deberá realizar una lectura de su ensayo académico y determinar si cumplen con el propósito comunicativo que se propusieron en un comienzo. Para esto tendrán 20 minutos contabilizando la lectura y la corroboración de lo ya mencionado. La docente monitorea el proceso en todo momento y les ayuda en las dudas que puedan surgir.

Luego, se procederá a realizar una revisión del ensayo de otro grupo en relación a la identificación y cumplimiento del propósito comunicativo, tomando en esta actividad el grupo el rol de audiencia. Para esta actividad la docente les entrega una guía (**anexo**) la cual deberá ser completada con lo requerido acompañando a la lectura que realicen de los ensayos. La docente monitorea el proceso de manera grupal, de modo que se resuelvan dudas y entrega de retroalimentación según corresponda.

Una vez finalizado el proceso de revisión, se entrega la guía a la docente.

#### **Segunda parte 40 min:**

Luego, la docente procede a entregarles los ensayos y las guías correspondientes a cada grupo, con la retroalimentación que ella realizó días antes a esta sesión y con la retroalimentación hecha por los pares en la primera parte del desarrollo. Cabe destacar que cada grupo también realizó una lectura y corroboración del cumplimiento del propósito comunicativo.

De esta manera los estudiantes reescriben en el caso de ser necesario las partes del ensayo pertinentes, considerando la retroalimentación de los compañeros y de la docente, también deben considerar para este proceso la estructura, características y problema retórico.

Finalmente la docente en los últimos minutos continuos monitoreando el proceso ya mencionado y además evaluando los indicadores pertinentes a esta parte de la pauta por proceso.

**Cierre: (10 minutos)**

Finalmente, los alumnos generan una instancia de reflexión en torno a las siguientes preguntas: ¿Les costó revisar el ensayo de los compañeros y por qué? ¿Quedaron conformes con sus sugerencias entregadas por los compañeros?

Además la docente les recuerda que la próxima sesión comenzará en la sala de computación y por ese motivo les pide que la esperen fuera de la sala ese día para realizar la clase de forma expedita en ese lugar y evitar el trayecto.

**Recursos:** Guía para revisión

Video de identificación de la finalidad de los textos

**Evaluación:** Formativo

Retroalimentación: en el desarrollo de la clase los estudiantes realizan una revisión del trabajo de sus compañeros con el objetivo de considerar por parte desde su perspectiva como audiencia si se cumple el propósito del texto.

Indicador formativo: Revisan los ensayos de los compañeros en base al cumplimiento del propósito comunicativo y entregan sugerencias para mejoras.

Instrumento: guía para la revisión del ensayo de los pares

Sumativa: se realiza en esta sesión una revisión del ensayo por medio de una pauta de evaluación por proceso y se realizan los cambios pertinentes través de la reescritura, considerando la retroalimentación de la docente y los pares.

**Indicadores Sumativos:**

Revisan el ensayo de un compañero en relación al propósito comunicativo

Retroalimentan a sus compañeros apegándose a las indicaciones de una guía entregada por la docente

Reescriben sus ensayos considerando la retroalimentación escrita de la docente y sus pares

Instrumento: pauta de evaluación por proceso

**Nº de sesión:** 8

**Duración:** 1 hrs pedagógica (45 minutos)

**Objetivo de la sesión:**

Editar el ensayo académico considerando las formalidades del texto.

Auto evaluar el proceso de escritura colaborativa considerando el desarrollo personal de las estrategias metacognitivas realizadas.

**Contenidos**

**Conceptuales:**

- Formalidades del texto (formato apa, texto justificado, tamaño letra, etc.)
- Estrategias supervisión

**Procedimentales:**

- Edición del ensayo en base a las formalidades del texto
- Autoevaluación del proceso de escritura
- Reflexión en torno al proceso de escritura

**Actitudinales:**

- Respeto por los turnos de habla de los estudiantes y el proceso de enseñanza.
- Participación activa dentro de la escritura colaborativa en el formato digital
- Sinceridad al momento de evaluar su comportamiento en el proceso.

Ver carpeta de anexos en:

<https://drive.google.com/drive/folders/1EL21mvVD8GLFCeIxPD38B2NkLAh5U65u?usp=sharing>

**Actividades:****Inicio (10 minutos):**

La sesión comienza en la sala de computación, la docente presenta el objetivo y lo explica colectivamente. Para que los estudiantes puedan realizar una buena edición ella les entrega un ejemplo sin editar de una noticia del portal Emol (con faltas ortográficas, mal formato, mal diseño). Luego, de una lectura como grupo curso les consulta a los estudiantes:

¿Qué problemas podemos observar al leer este texto? ¿Qué errores presenta en cuanto a la ortografía? ¿Se asemeja este texto a un producto final? ¿Qué falta?

Posteriormente, luego de observar y discutir en base al ejemplo presentado la docente les menciona que esta sesión deberá editar sus escritos con el objetivo de evitar los problemas y errores que se podían observar en el ejemplo. Además, les recuerda que deberán entregarle en esta sesión la versión en formato digital del ensayo y la que desarrollaron en las clases anteriores (manuscrito).

**Desarrollo (25 minutos):**

Los estudiantes se disponen a trabajar en sus ediciones en relación al formato, ortografía, citado en Apa, etc. Y la reescritura en el formato digital, contabilizando para este proceso los roles que se establecieron dentro de la escritura colaborativa. Asimismo, la docente se acerca a todos los grupos para ir corroborando su trabajo y anotando en las respectivas tareas a cumplir de la pauta del proceso de escritura. Además podrán consultarle cualquier duda durante este momento de la clase.

Las exigencias para tener en consideración a la hora de la edición y reescritura se encuentran en la pauta de evaluación del producto final que fue entregada al comienzo del proyecto (anexada en la sesión 1)

**Cierre: (10 minutos)**

En esta última parte de la clase la docente les menciona a los estudiantes que realizarán una autoevaluación del proceso de escritura colaborativa que hicieron y que se enfoca también a las acciones metacognitivas. Por eso les pide que desarrollen la autoevaluación (**anexo**) que les entregará y que una vez que terminen se la entreguen.

Además les menciona que antes de retirarse de la sala deben enviarle el ensayo formato Word a su correo y entregarle el formato manuscrito a ella.

También les recuerda que la próxima sesión realizará un coloquio en base a las exposiciones de sus ensayos como ya se había comentado en el inicio del proyecto. Una vez que los estudiantes realicen la entrega del ensayo y de la autoevaluación se da por terminada la sesión.

**Recursos:** -Sala de computación  
-Autoevaluación  
- texto sin editar

**Evaluación:** Formativo

Monitoreo: los estudiantes realizan una reescritura de su ensayo en formato digital y analizan sus escritos en base a los elementos formales del texto y la estructura.

**Indicador:** Formativo

Editan el ensayo apegándose a las reglas de formalidad en la producción escrita.

**Sumativa:**

Pauta proceso: Realizan una edición del texto guiados por exigencias que se encuentran en la pauta por proceso en esta fase de la producción escrita.

**Indicadores pauta proceso:**

Reescriben el ensayo en un formato digital

Realizan una incorporación de las estrategias de edición apegándose al formato, estructura y ortografía solicitados en la pauta del producto final.

Autoevaluación: los estudiantes realizan la autoevaluación de todo el proceso de escritura colaborativa a través de una pauta, en donde se encuentran los indicadores a evaluar.

**Instrumento:**

Pauta de autoevaluación

Pauta de evaluación por proceso

**Nº de sesión: 9**

**Duración:** 2 hrs pedagógica (90 minutos)

**Objetivo de la sesión:**

Persuadir a los lectores y oyentes mediante la presentación del ensayo académico en un coloquio.

Realizar la coevaluación del proceso de escritura colaborativa

**Contenidos**

**Conceptuales:**

-Escritura colaborativa

### **Procedimentales:**

- Realización de la presentación del ensayo
- Desarrollo de un coloquio grupal
- Reflexión del proceso de escritura y el uso de estrategias

### **Actitudinales:**

- Respeto por los turnos de habla de los estudiantes y el proceso de enseñanza.
- Participación activa dentro del coloquio
- Respeto por las opiniones de los demás estudiantes

Ver carpeta de anexos en:

[https://drive.google.com/drive/folders/1YezZu5kxou\\_gg-rBrjaaHcNXbYli6ucl?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1YezZu5kxou_gg-rBrjaaHcNXbYli6ucl?usp=sharing)

### **Actividades**

#### **Inicio (10 minutos):**

En esta sesión la docente saluda a los estudiantes y les menciona que hoy finaliza el proyecto que han realizado durante estas sesiones. Los alumnos generan un círculo con las sillas y responden las siguientes preguntas ¿Cómo se sintieron trabajando en este proyecto de escritura colaborativa? ¿Qué les dificultó?, ¿Cómo lo mejoraron?, ¿Fueron útiles las estrategias? La docente mediante una tabla, categoriza la lluvia de ideas entregada por los estudiantes. Esta tabla se realiza con cuatro columnas en donde se colocan las preguntas en un la parte superior de las columnas y en la parte posterior se escriben las respuestas que se vayan construyendo con la opinión de los estudiantes.

#### **Desarrollo (70 minutos):**

Comienzan las presentaciones orales que se estructuran de la siguiente manera: luego de la presentación (de los aspectos más relevantes de sus ensayo como la tesis argumentos postura frente al tema), la docente comenta y retroalimenta brevemente el trabajo al igual que los compañeros que realizan la misma acción.

Luego, de que se hayan realizado todas las presentaciones los estudiantes reflexionan a modo de coloquio en base al proceso que desarrollaron de la escritura colaborativa.

Posteriormente, la docente les menciona una retroalimentación al grupo curso en cuanto a las observaciones que ella ha realizado durante el proceso, y además anota la última revisión en base a la pauta por proceso que se ha evaluado en cada sesión.

Finalmente los estudiantes realizan la coevaluación a sus compañeros de trabajo y se la entregan a la docente.

#### **Cierre: (10 minutos)**

Se genera una instancia de reflexión en torno a la siguiente pregunta: ¿La escritura colaborativa potencia mejor el proceso de escritura?, ¿el uso de estrategias fomenta el logro de cada una de las fases? ¿Cuál es la ventaja y desventaja de este proceso colaborativo?

Una vez que se ha concluido este proceso y considerado las opiniones de los estudiantes se da por terminada la sesión.

**Recursos:** Coevaluación  
Pizarra

**Evaluación:**

**Formativo:**

**Retroalimentación:** los estudiantes son capaces de generar una reflexión en cuanto a su proceso de escritura colaborativa y como mejorar en un futuro.

**Indicador formativo:** Desarrollan una reflexión en torno a un coloquio del proceso realizado.

**Sumativa:** los estudiantes cumplen con la presentación y reflexión realizada en la sesión que será evaluada en la pauta por proceso.

**Indicadores Sumativos:**

Presentan los aspectos más relevantes de sus ensayos: título, tesis, argumentos, conclusiones. Utilizan un volumen y expresión oral adecuada a la situación.

**Coevaluación:** los estudiantes por medio de una pauta de coevaluación evalúan a sus compañeros en base el proyecto de escritura colaborativa, los indicadores a evaluar se encuentran en la pauta de coevaluación.

**Instrumento:** pauta de coevaluación

## Conclusiones y proyecciones

En el informe realizado se pudo observar como las nuevas modificaciones de las Bases Curriculares (2020) que realizó el Ministerio de Educación, para los niveles de tercero y cuarto medio, abarcan nuevos objetivos de aprendizajes que se desprenden de los tres ejes propuestos para trabajar en las aulas Chilenas: comprensión, producción e investigación. A partir de esto, como se pudo evidenciar en el análisis realizado en este informe, surge en particular una problemática en la producción escrita. La cual, evidencia un vacío en el trabajo de escritura colaborativa y el de la metacognición en el proceso de producción en los estudiantes, por esa razón se propone la secuencia didáctica que se observó intentando dar solución al problema planteado.

Es de esta forma, que en relación a la propuesta planteada se espera que se logre impartir en las aulas actualmente, con el objetivo de favorecer no solo a los estudiantes de forma individual, sino a potenciar dentro de las metodologías que se imparten hoy en día el uso del trabajo colaborativo desde la escritura, y por eso mismo una adquisición de esta labor que debe ser acompañada con el uso constante de las estrategias metacognitivas. Las cuales potencian en todos los sentidos una autonomía en el individuo y el control de su aprendizaje cognitivo.

En relación a las proyecciones que se desprenden de la propuesta entregada, en primer lugar se puede generar una adecuación en el formato por el cual se realiza la escritura. Esto quiere decir, utilizar durante todo el proceso el uso de las TICS acompañando los nuevos avances que estas presenten, esto se propone como adecuación debido a que el uso de herramientas tecnológicas si bien estuvo presente como se evidenció en la propuesta, solo se utilizó en un inicio (acceso al conocimiento y planificación), y en la fase final (edición).

En segundo lugar, si bien esta secuencia didáctica está planteada para desarrollarse en la unidad 4 del nivel de tercero medio, pues se considera a partir de las modificaciones que se hicieron a las Bases Curriculares, podrían generarse adecuaciones para impartirla en niveles inferiores y modificaciones a la composición de la secuencia para llegar a ser viable en estos casos para esos cursos.

Finalmente, en tercer lugar, esta propuesta puede ser adecuada al contexto y lugar en donde se desee implementar, esto quiere decir, si se realiza en un establecimiento en donde los cursos sean compuestos por menos estudiantes o más se pueda modificar la cantidad de

grupos. A la vez, podrían realizarse una modificación en relación a la sesiones, de esta manera se podrían agregar sesiones que favorezcan ciertas fases de la escritura colaborativa y que se apeguen a las necesidades de los estudiantes. Además se pueden hacer modificaciones en relación al formato de difusión, pues si bien en esta propuesta se consideró una difusión en el grupo curso y comunidad académica, podrían expandirse esto incluso con la utilización de algún foro o blog digital.

## Referencias Bibliográficas:

Álvarez, G. y Bassa, L. (2016). Estrategias didácticas para promover la escritura colaborativa mediada por tecnologías: hacia el desarrollo de dinámicas expertas en los grupos de trabajo. *Revista del departamento de letras*: pp. 242-247] ISSN 2314-3894.

Arenas, E. (2005). El ensayo como clase de textos del género argumentativo: un ejemplo de Ortega y Gasset. En Cervera, V. Hernández, B. y Adsuar, M. *El ensayo como género literario*. (eds).- Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2005.

Arredondo, M. (2006). Sobre el ensayo y sus antecedentes: "El hombre práctico", de Francisco Gutiérrez de los Ríos. España: Madrid. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

Aullón de Haro, P. (2005). El género ensayo, los géneros ensayísticos y el sistema de géneros. En Cervera, V. Hernández, B. y Adsuar, M. *El ensayo como género literario*. (eds).- Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2005.

Bajtín, Mijail M. (1982). «El problema de los géneros discursivos». En *Estética de la creación verbal*. México, df: Siglo XXI, pp. 248-293.

Burón, J. (1996) *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Ediciones Mensajero. Bilbao

Camps, A. (1996). Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. *Cultura y Educación*, 2, pp. 43-57.

Camps, A. (2000) Motivos para escribir. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 23, 69-78. Reeditado en *La composición escrita (de 3 a 16 años)*. Barcelona: Graó/ Editorial.

Cassany, D. y García del Toro, A. (1999). *Recetas para escribir*. Puerto Rico: Plaza Mayor.

Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Editorial GRAO, de IRIF, S.L. Barcelona

Figuroa, B & Aillon, M. (2015). Escritura académica de un ensayo mediado por el aprendizaje colaborativo virtual. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 79-91. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100005>

Foster, A. (2016). *Informe de trabajo de investigación acción: escritura de textos argumentativos en alumnos de tercer año medio*. Viña del mar, Chile. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Recuperado de: [http://opac.pucv.cl/pucv\\_txt/txt-5500/UCD5934\\_01.pdf](http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-5500/UCD5934_01.pdf)

Grupo Didactex (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica Lengua y Literatura*, 27, 219-254.

Gutiérrez R., Mario Fernando. (2017). Escritura colaborativa de textos en quinto grado: Razonamiento y argumentación causal sobre un fenómeno físico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(1), 331-356. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i1.27291>

Jonhson, D.W; Jonhson, R.T. y Holubec, E. (1993). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Edina M.N., International Book Company.

Lacon de De Lucia, Nelsi, & Ortega de Hocevar, Susana. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *Revista signos*, 41(67), 231-255. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342008000200009>

Lomas, C. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Martí, J.; Heydrich, M; Rojas, M; Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. Medellín, Colombia. *Revista Universidad EAFIT*, vol. 46, núm. 158, abril-junio, 2010, pp. 11-21.

Ministerio de Educación. (2017). Texto del Estudiante Lenguaje y Comunicación 3° año medio. Chile: SM.

Ministerio de Educación (2019). Bases Curriculares Lenguaje y Comunicación 3° y 4° Medio. Gobierno de Chile. Santiago de Chile: MINEDUC.

Ministerio de educación (2020). LENGUA Y LITERATURA Programa de Estudio 3°. Santiago: Ministerio de Educación, Chile.

Ministerio de Educación. (2020). Texto del estudiante Lengua y Literatura 3° año medio. Santiago de Chile: Norma.

Rubio, F. (2016). *Investigación- acción para 2° medio: escritura de micro cuentos mediante enfoque de escritura por proceso*. Valparaíso, Chile. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Recuperado de: [http://opac.pucv.cl/pucv\\_txt/txt-0500/UCC0930\\_01.pdf](http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-0500/UCC0930_01.pdf)

Vásquez, F. (2005). Pregúntele al ensayista. Bogotá: Kimpres.

Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. Revista iberoamericana de la educación. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/RIE59.pdf#page=65>

### PAUTA DE EVALUACIÓN INFORME FINAL

|                           |                             |                  |
|---------------------------|-----------------------------|------------------|
| <b>Nombre</b>             | <b>Karem Contreras</b>      |                  |
| <b>Puntaje total: 210</b> | <b>Puntaje obtenido:189</b> | <b>Nota: 6.3</b> |

La corrección de la pauta está dada por el puntaje de cada indicador correspondiente a los diversos criterios. De esta manera, **el puntaje del indicador se multiplica por el nivel de desempeño alcanzado por el/la estudiante**, lo que genera el puntaje obtenido. Finalmente, estos puntajes se suman, generando el total final logrado en la instancia evaluativa.

Para obtener la nota de aprobación en esta fase (4,0) debe sumar un total de **124 puntos**, pues la escala de notas se generó con un porcentaje de exigencia del 60%.

| Nivel de desempeño | Descriptor  |
|--------------------|---|
| 3                  | Se evidencia logro completo de lo solicitado en el indicador descrito, presentando todos los elementos conceptuales y/o procedimentales requeridos, mostrando dominio absoluto en el tema y/o lo requerido.                               |
| 2                  | Se evidencia, en su mayoría, el alcance y el logro de lo requerido en el indicador descrito, debiendo mejorar, con poca intervención, algunos elementos de tipo conceptual y/o procedimental, o bien, algún elemento solicitado.          |
| 1                  | Se evidencia la presencia de errores, que no constituyen la deficiencia del trabajo (pues con las debidas modificaciones pueden repararse), en algunos elementos de tipo conceptual y/o procedimental, o bien, algún elemento solicitado. |
| 0                  | Se evidencian errores en elementos de tipo conceptual y/o procedimental, según sea el caso, mostrando desconocimiento de ellos, o bien, se evidencia ausencia de elementos solicitados.   |

| <b>INFORME FINAL (210 puntos)</b> |                   |                    |                  |
|-----------------------------------|-------------------|--------------------|------------------|
| <b>Problematización (24 pts.)</b> | Puntaje Indicador | Nivel de desempeño | Puntaje Obtenido |
|                                   |                   |                    |                  |

|  |   | 3 | 2 | 1 | 0 |   |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 1. Problematiza fundamentando con criterios didácticos y/o pedagógicos   | 3 | x |   |   |   | 9 |
| 2. Contextualiza la problematización en el currículo (programas y bases curriculares).   | 2 | x |   |   |   | 6 |
| 3. Plantea el problema pedagógico en forma clara y concisa.  | 3 | x |   |   |   | 9 |
| <b>Estado del Arte (21 pts.)</b>   |   |   |   |   |   |   |
| 4. El establecimiento y justificación de los criterios de búsqueda de materiales didácticos es pertinente y suficiente.        | 2 | x |   |   |   | 6 |
| 5. La revisión de recursos diversos presenta un nivel de cobertura pertinente y congruente                                     | 2 |   | x |   |   | 4 |
| 6. Analiza críticamente las actividades en relación a la solución planteada, estableciendo niveles de adecuación de las mismas | 3 |   | x |   |   | 6 |
| <b>Marco Teórico (30 pts.)</b>   |   |   |   |   |   |   |
| 7. El marco teórico que elabora es pertinente al problema planteado.   | 2 | x |   |   |   | 6 |
| 8. El marco teórico es explicativo y analítico.  | 3 | x |   |   |   | 9 |
| 9. El marco teórico operativiza los contenidos centrales de acuerdo con la propuesta.  | 3 |   | x |   |   | 6 |

|  |   |   |   |  |  |   |
|--|---|---|---|--|--|---|
| 10. El marco teórico se sustenta en referencias bibliográficas pertinentes, actuales y suficientes.  | 2 | x |   |  |  | 6 |
| <b>Propuesta Didáctica ( 108 pts.)</b>   |   |   |   |  |  |   |
| 11. Contextualiza la propuesta pedagógica en el currículo y en consonancia con lo expuesto en el punto 2 (Contextualización problema didáctico).   | 2 | x |   |  |  | 6 |
| 12. Formula objetivo general y objetivos específicos centrados en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.  | 2 | x |   |  |  | 6 |
| 13. La propuesta es viable en su aplicación de acuerdo a las bases curriculares de 3° y 4° medio.  | 2 | x |   |  |  | 6 |
| 14. La propuesta es innovadora en tanto incorpora creativamente recursos didácticos en su diseño.  | 3 | x |   |  |  | 9 |
| 15. La secuencia didáctica presenta progresión en la complejidad de los objetivos de aprendizaje.  | 3 | x |   |  |  | 9 |
| 16. Las actividades de la propuesta están suficientemente explicitadas.  | 3 |   | x |  |  | 6 |
| 17. La secuencia didáctica presenta todos los aspectos esenciales (objetivos de aprendizaje, contenidos, actividades, recursos y evaluación, además incorpora enlace drive correspondiente a cada sesión). | 3 | x |   |  |  | 9 |
| 18. La secuencia didáctica es coherente con el problema planteado y los objetivos de la propuesta.   | 3 | x |   |  |  | 9 |
| 19. La secuencia didáctica es coherente con el enfoque de la asignatura.   | 3 | x |   |  |  | 9 |

|   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 20. Las instancias de evaluación, tanto formativas como sumativas, son congruentes con la propuesta didáctica y los objetivos de aprendizaje que esta persigue.         | 3 | x |   |   |   | 9 |
| 21. Los instrumentos de evaluación están correctamente formulados y permiten evidenciar el logro de los objetivos.  | 3 | x |   |   |   | 9 |
| 22. Los materiales incluidos son adecuados a los propósitos planteados.   | 2 |   | x |   |   | 4 |
| 23. Los materiales son suficientes para los propósitos planteados.  | 2 | X |   |   |   | 6 |
| 24. Los materiales son de su propia autoría y están correctamente diseñados en relación con las actividades y tiempos de aplicación.                                    | 2 | x |   |   |   | 6 |
| <b>Aspectos formales (27 pts.)</b>  |   |   |   |   |   |   |
| 23. El informe presenta portada con título congruente a la propuesta e índice coherente al contenido del trabajo.   | 1 | x |   |   |   | 3 |
| 24. El escrito se adecua a los requerimientos de formato (Times New Roman 12, interlineado 1,5, márgenes justificados, títulos y subtítulos a la izquierda en negrita). | 1 | x |   |   |   | 3 |
| 25. El escrito respeta las normas ortográficas (Cada 3 faltas se baja un nivel de logro).   | 1 |   |   |   | x | 0 |
| 26. El escrito respeta los aspectos formales de la citación y referencias solicitados (Formato APA 6ta. Edición).   | 2 |   |   | x |   | 2 |
| 27. El escrito final integra las correcciones de proceso realizadas en cada fase.   | 3 | x |   |   |   | 9 |

|   |   |  |   |  |  |     |
|---|---|--|---|--|--|-----|
| 28. El escrito considera a la audiencia objetiva. | 1 |  | x |  |  | 2   |
| <b>TOTAL PUNTAJE OBTENIDO</b>                     |   |  |   |  |  | 189 |