

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



PROPUESTA DIDÁCTICA: UTILIZACIÓN DE RECURSOS LINGÜÍSTICOS EN LA PRODUCCIÓN DE COLUMNAS DE OPINIÓN

TRABAJO DE TITULACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y
PROFESOR DE CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

PROFESORA GUÍA: CAROLINA GONZÁLEZ

ESTUDIANTE: FELIPE BAIGORRIA

VALPARAÍSO, JULIO 2020

1. Introducción.....	1
----------------------	---

2. Contextualización y problematización.....	2
3. Estado del arte.....	6
4. Marco Teórico.....	15
4.1. Enfoque comunicativo-cultural	15
4.1.1 Eje de escritura	16
4.2. Escritura por proceso	17
4.2.1. Modelo de escritura: Didactex.....	18
4.3. Géneros discursivos.....	19
4.3.1. Columna de opinión.....	20
4.4. Recursos lingüísticos en la producción de textos.....	21
4.4.1. Evaluación de recursos lingüísticos: columna de opinión.....	23
4.5 Enseñanza para el aprendizaje	24
5. Caracterización de la propuesta.....	25
6. Secuencia didáctica.....	30
7. Plan de evaluación.....	47
8. Conclusiones y proyecciones.....	50
9.Referencias bibliográficas.....	51

AGRADECIMIENTOS

Sólo queda agradecer,

Agradecer a mi familia por el apoyo, las risas y los consejos

Agradecer la paciencia de los que me rodean.

Agradecer las risas dadas por mis “amiwxs” para soportar la vida universitaria.

Agradecer la cafeína y las incontables horas de música que me mantuvieron despierto.

Y obviamente, agradecer la paciencia de aquellos que leerán este documento.

1. INTRODUCCIÓN

A modo de introducción, es importante recalcar que la unidad en la que se desarrolla esta propuesta es la unidad temática cuatro de cuarto medio, llamada “la escritura como forma de participación social”. Esta tiene como propósito que los estudiantes experimenten las posibilidades del lenguaje en la producción de textos de distintos formatos (orales, escritos y audiovisuales) y con una diversidad de propósitos, tales como comunicar sus interpretaciones, desarrollar la creatividad, presentar puntos de vista y persuadir por medio de un proyecto de propaganda con tema social (UCE, 2020). Dicha unidad gira en torno tanto al eje de escritura como al eje de lectura, el motivo de la fusión de ambos es producto del marco teórico sobre el cual se está trabajando tanto en esta propuesta didáctica como en el programa propuesto por el ministerio de educación, en donde existe un vínculo constante y recíproco entre la lectura y la escritura., ya que, según los postulados de Didactex (2015) para lograr un texto completo, es necesario leer e informarse respecto a las temáticas que se desarrollarán y apropiarse de las estructuras genéricas propias de los textos en los cuales se trabajará.

Para lograr lo anterior, el presente informe se organizará de la siguiente manera: en primer lugar, se realizará una contextualización en profundidad en torno a la unidad, además de exponer la problematización que llevó a la realización de esta propuesta. Luego, se realizará una revisión del “estado del arte”, en el cual se expondrán artículos que sirvieron como base para la realización del presente. Posteriormente, se realizará una revisión bibliográfica, para pasar a una propuesta de solución a la problemática expuesta, la cual está compuesta por: una caracterización, una secuencia didáctica y un plan de evaluación que complementa a dicha secuencia. Finalmente, se expondrán las correspondientes conclusiones en torno al trabajo realizado.

2. CONTEXTUALIZACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN

En el marco de las Bases Curriculares propuestas para la asignatura de Lengua y Literatura de tercero y cuarto medio (MINEDUC, 2019) se nos plantea una visión de la educación con un enfoque comunicativo cultural, esto en directa continuidad con la visión planteada en la asignatura desde el nivel de séptimo básico. Esto implica considerar “el carácter de práctica y producto cultural del lenguaje y la literatura y, consecuentemente, su papel en el conocimiento y la comprensión de diversas culturas y creencias, así como su función en la construcción de distintas identidades personales y sociales, entre otros.” (MINEDUC, 2019, p. 87). Para lograr aquello, se nos propone el desarrollo de tres ejes asociados a habilidades esenciales que debe desarrollar el alumnado: comprensión, producción e investigación.

Considerando el enfoque mencionado anteriormente, se realizó una revisión del programa de estudio pertenecientes a cuarto medio de la asignatura de Lengua y Literatura (Unidad de Currículo y Evaluación, 2020) con la intención de identificar un problema didáctico en el mismo. A fin de delimitar nuestra investigación, nos centramos en la cuarta y última unidad presente en el programa de estudio del nivel de 4º medio, la cual lleva por título “La escritura como forma de participación social”. El propósito descrito para esta unidad es el siguiente:

“que los estudiantes experimenten con las posibilidades del lenguaje en la producción de textos de distintos formatos (orales, escritos y audiovisuales) y con diversos propósitos, como comunicar sus interpretaciones, desarrollar la creatividad, presentar puntos de vista y persuadir por medio de un proyecto de propaganda con tema social, el que será evaluado críticamente por sus pares. Para guiar la reflexión, se plantean algunas preguntas orientadoras como por ejemplo: ¿cómo se logra propiciar cambios sociales por medio de la escritura?, ¿por qué es necesario explorar en diversos géneros para desarrollar una identidad discursiva?” (UCE, 2020, p. 152).

Para lograr dicho propósito, se proponen tres objetivos de aprendizaje:

“OA 5: 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)

OA 4: Evaluar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al comprender textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en que dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso.

OA 6: Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos (visuales, sonoros y gestuales) al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia*; y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso

*Por ejemplo, léxico valorativo, uso de deícticos, uso de verbos, construcciones oracionales, puntuación, etc.” (UCE, 2020, pp. 152)

De dichos objetivos, se trabajará principalmente en base a los OA5 y OA 6, haciendo énfasis en este último.

Al analizar la unidad, manteniendo a la vista los aspectos anteriormente mencionados, se identifica en una primera instancia la ausencia de actividades y orientaciones para guiar al estudiante en la aplicación correcta de recursos lingüísticos en la producción de textos escritos coherentes y cohesivos (OA5). Si bien en las actividades se hace alusión al uso de algunos recursos lingüísticos, estas requieren más desarrollo y profundidad, pues se abordan de manera muy superficial. Por ejemplo: en la Actividad 1 del programa se propone la redacción de prólogo en base a un libro y

para su análisis y revisión se plantan pautas. Sin embargo, los criterios que aluden al uso de recursos lingüísticos son muy amplios y no se remiten a los géneros específicos de la unidad, puesto que en ningún momento se presenta de manera concreta una propuesta de actividad que contemple y detalle específicamente qué recursos lingüísticos son propios de estos géneros, dejando de lado el aprendizaje de la adecuación de los elementos lingüísticos -tales como los conectores, estructura, entre otros- que controlan el sentido global del texto (Calsamiglia & Tuson, 1999) y asumiendo los elementos lingüísticos como algo global independiente del contexto en el que se sitúe el texto.

Sin dejar de lado lo anteriormente mencionado, es importante recalcar que todas las actividades tienen como eje central la composición de textos de carácter argumentativo situados en contextos de medios de comunicación masiva, lo cual puede interpretarse como la priorización por situaciones que buscan desarrollar habilidades que giran en torno a la capacidad del alumno para convencer lectores a través de sus textos. Dicha preferencia adquiere sentido si consideramos que el fin último de la unidad es la creación de una campaña comunicacional en donde se expone una idea propia del alumno, alineándose dicha actividad con el enfoque educativo comunicativo cultural que se propone en el documento de bases curriculares, no obstante, en ningún punto de la unidad se proponen lineamientos que permitan al estudiante conocer el uso, impacto y finalidad de los recursos lingüísticos empleados en discursos ajenos para posteriormente interiorizarlos e implementarlos en el texto propio.

En síntesis, el problema didáctico identificado a lo largo de la unidad cuatro del programa de estudio sugerido para cuarto medio de Lengua y Literatura es la ausencia de una propuesta que permita guiar al estudiante en la aplicación de recursos lingüísticos propios de textos argumentativos que circulan en medios de comunicación masiva contemporáneos a fin de que pueda producir textos coherentes y cohesivos tal como se plantea en el propósito de la Unidad.

Si nos remitimos a modelos de escritura actuales, como puede ser el propuesto por Didactex (2015), podemos atribuir esta problemática a la ausencia del desarrollo de fases de la escritura tales como el acceso al conocimiento y planificación del texto, ya que se ignoran una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas que son utilizadas durante tales fases. Estas estrategias “tienen como

objetivo realizar dos actividades clave de la escritura académica: por una parte, se familiariza con el género discursivo académico, de acuerdo con el cual va a escribir” (Didactex, 2015, pp. 238) motivo por el cual desarrollar actividades de escritura por medio de la aplicación de recursos lingüísticos propios de los géneros sobre los que se va a escribir, debiese ser esencial para el correcto desarrollo del eje de producción, en el cual están insertos los OA mencionados anteriormente.

Para subsanar la problemática previamente expuesta, de manera que los OA5 y OA6 se implementen de manera efectiva en las tareas de escritura propuestas en el documento ministerial, es necesario elaborar un plan de utilización de recursos lingüísticos para la producción de los géneros argumentativos de tipo periodístico a partir de una propuesta didáctica que contemple la escritura por proceso, considerando el aprendizaje basado en géneros. Para aquello, primero es importante definir qué elementos lingüísticos son importantes para la realización consciente de determinados tipos de texto y géneros discursivos, sin dejar de lado la consideración de aspectos lingüísticos globales como pueden ser la cohesión y la coherencia.

De manera preliminar, podemos destacar manuales de escritura como el de Montolío (2002) en los que se destacan, por ejemplo, la importancia de los conectores en el discurso, puesto que allí se señala que “entenderemos que los conectores funcionan en un texto como señales de balizamiento que un escritor eficaz va distribuyendo a lo largo de su discurso, a fin de que su lector siga sin esfuerzos ni dificultades el camino interpretativo trazado” (pp. 107) elemento que debería estudiarse antes de ser utilizado en la producción de textos de cualquier índole.

Otro aspecto para considerar es la importancia de las representaciones de un tipo textual que tiene el escritor al momento de comenzar la redacción de un nuevo proyecto, teniendo en cuenta elementos como los esquemas textuales, los contenidos temáticos comunes, entre otros elementos lingüísticos no menores al momento de la realización de un proceso de escritura (Camps, 2003).

Una vez definidos los elementos lingüísticos propios -y relevantes- para la escritura de textos argumentativos en contextos de medios masivos de comunicación, es importante elaborar proyectos de escritura que -para ámbitos del OA5 y OA6- contemplen todas las etapas en un

proceso de escritura presentes en modelos como Didactex (2015) para que de este modo, pueden aprender a utilizar de manera correcta los recursos lingüísticos propios de determinados géneros textuales para determinar si son eficaces o no en la composición de los textos que escribirán a lo largo de la unidad, unificando de manera efectiva las competencias que se desarrollan el eje de producción escrita.

3. ESTADO DEL ARTE

El presente apartado lleva por finalidad organizar y realizar una lectura crítica de un grupo de materiales didácticos recopilados para la realización de la propuesta de mejora didáctica en torno a la problemática detallada en apartados anteriores. Para la organización de los materiales recopilados, se levantaron cuatro criterios de búsqueda: a) metodología de la enseñanza de la escritura; b) relación entre la escritura y la lectura; c) propuestas de evaluación de recursos lingüísticos y d) competencia argumentativa. Estos criterios, se explicarán uno a uno, y se presentará cada material asociado a ellos, en conjunto a una breve descripción de cada uno, y una valoración crítica que se focalizará en la manera en qué aporta -o va en contra- al fin de este proyecto, considerando aspectos como la innovación, la cobertura curricular y los contenidos que se abordan a lo largo de dichas propuestas.

A) Metodología de la enseñanza de la escritura: Para este criterio se recopiló un total de tres documentos. Al basar la problemática de este proyecto en la carencia de instancias de evaluación de elementos lingüísticos en la enseñanza de escritura por proyectos, era necesario buscar material orientador en torno, precisamente, a metodologías de enseñanza de escritura en general. En este caso, me focalicé en la metodología de escritura por proyectos, ya que es la metodología de enseñanza que se complementa de mayor manera a mi problema didáctico, a la par de que es la que más aporta la visión socio-cultural que plantea el curriculum educativo (MINEDUC, 2019).

A.1) Camps, A. (2003) *Texto, proceso, contexto, actividad discursiva: puntos de vista diversos sobre la actividad de aprender y de enseñar a escribir*

Reseña: El artículo aquí presente, tiene como objetivo presentar una visión integradora en torno a visiones teórico-metodológicas desde los cuales se ha abordado la temática de la enseñanza y aprendizaje de la composición escrita. Para lograr esto, nos presenta en una primera instancia una

serie de conceptos clave en torno al concepto de texto, definiéndolos según una serie de paradigmas tales como formalismo, constructivismo, socio-constructivismo y el escribir como actividad discursiva afín de esclarecer las diferencias conceptuales existentes entre un paradigma y otro. A posterior, nos indica las aportaciones de los estudios sobre los procesos de redacción en la enseñanza hechas gracias a las investigaciones en procesos de investigación escrita.

Valoración crítica: Los principales aportes que puedo identificar en a lo largo del documento citado anteriormente radican principalmente en la presentación de una tabla categorizadora de los diversos paradigmas en torno a los procesos de enseñanza en el aprendizaje, que tiene un gran impacto al momento de organizar contenidos conceptuales para el desarrollo del marco teórico de esta propuesta didáctica. En segundo lugar, se nos presenta de una manera clara y precisa una serie de procedimientos evaluativos basados en una visión integradora de la escritura, focalizándose fuertemente en modelos de etapa, y presentando resultados de estudios basados en dichos modelos.

A.2) Didactex (2015) *Nuevo marco para la producción de textos académicos*

Reseña: En el artículo en cuestión, se presenta un modelo de producción de textos escritos que esencialmente, es la elaboración del documento creado por el mismo grupo en el 2003. El modelo de escritura responde a tres dimensiones las cuales se denominan a lo largo del texto como círculos, considerado cada círculo respectivamente: el ámbito cultural, los contextos de producción y al individuo. Además de lo anterior, se nos presenta una serie de estrategias cognitivas para el desarrollo de proyectos de escritura, los cuales, desde la perspectiva de este artículo, se desarrollan en 6 fases, siendo estas la de acceso al conocimiento, planificación, redacción, revisión y reescritura, edición y presentación oral

Valoración crítica: Considerando el contexto en el cual se desarrollará mi propuesta de mejoramiento didáctico, es importante poseer un modelo de escritura sobre el cual basarme para justificar mis decisiones. En cuanto a esto, si bien este documento no presenta propuestas didácticas concretas para la realización de proyectos de escritura, es sumamente rescatable la categorización que realiza de estrategias cognitivas y metacognitivas, vinculando las mismas a la esquematización de la escritura en torno a fases. De esta manera, puedo concentrarme en las

estrategias cognitivas según una fase (por ejemplo, la fase de acceso al conocimiento) para focalizar el aprendizaje y la evaluación en torno a dichas estrategias para la realización de actividades evaluativas coherentes y con una base teórica sólida.

A.3) Bernal, L. Burgos, C. Iriarte, P. Morales, A. Muñoz, L. (2007) *Manual de lectura y redacción*

Reseña: El documento en cuestión, responde a la denominación de manual de lectura y redacción, y fue realizado por el departamento de humanidades politécnico grancolombiano, siendo el documento consultado la segunda edición de este. El documento en sí gira en torno a los procesos tanto de lectura como de redacción, ordenándose en ocho capítulos, de los cuales seis están dirigidos a procesos de comprensión, y dos a procesos de redacción.

Valoración crítica: Si bien el texto carece de un marco teórico actualizado, su formato similar a los libros de actividades entregados por el Mineduc en el contexto chileno, lo hace poseer una serie de actividades sugeridas y diferentes metodologías de enseñanza para la realización de proyectos tanto de lectura como de escritura, siendo particularmente útil para motivos de este trabajo los capítulos 5.4 que gira en torno al texto argumentativo, el capítulo 7.1 que gira en torno a las etapas de la escritura (de una manera más simple que Didactex pero con propuestas didácticas interesantes) y el capítulo 8 que gira en torno a los géneros textuales y actividades para desglosar los mismos.

B) Relación entre la escritura y la lectura: En base a la necesidad de desarrollar proyectos de escritura, y por la naturaleza del enfoque de enseñanza de la escritura en la cual basaré este trabajo, es importante buscar documentos que ayuden a destacar la importancia existente entre la escritura y la lectura, ya que precisamente, uno de los factores que gatillaba la problemática explicada en la fase 1 de esta propuesta didáctica, era la ausencia de instancias de lectura que permitieran al escritor acceder y apropiarse de los recursos lingüísticos propios del género sobre el cual intenta escribir. Lo anterior, se vincula fuertemente con la importancia que tendrá para este proyecto de escritura la fase primera en el modelo de escritura propuesto por el grupo Didactex en 2015: el acceso al conocimiento, de esta manera, se buscan recursos didácticos que favorezcan la

importancia de dicha fase, vinculando fuertemente la lectura de fuentes con la calidad de escritura, o similares.

B.1) Serrano, S. (2014) La lectura, la escritura y el pensamiento. *Función epistémica e implicaciones pedagógicas*

Reseña: Durante el documento se explora la relación entre la lectura, la escritura y el pensamiento desde un enfoque vygotskyano. Se enfatiza en la función epistémica tanto de la lectura como de la escritura, y se busca explicar “de qué modo desde la enseñanza disciplinaria se pueden favorecer experiencias con potencial epistémico” (Serrano, 2014, pp. 95). Además, se realiza una vinculación entre la lectura, la escritura y el pensamiento.

Valoración crítica: El documento presenta un apartado dedicado específicamente a la justificación del potencial epistémico de la lectura. A lo largo de este apartado, se presentan categorías de análisis -o indicadores, como se plantean en el texto- para dicho potencial epistémico, nombrando, por dar un ejemplo, las operaciones cognitivas implicadas al momento de construir los significados (Serrano, 2014). Estas operaciones cognitivas, pueden resultar útiles al momento de complementar las operaciones propuestas por el modelo de Didactex (2015) en cada fase del proceso de escritura. En suma a lo anterior, se explora una perspectiva pedagógica en torno a las implicaciones epistémicas tanto de la lectura como de la escritura, para lo que se realiza una reformulación de las prácticas evaluadoras en donde se pone al estudiante como un agente activo de su proceso de evaluación al momento de escritura, afín de que aprenda a construir y generar nuevo conocimiento (Serrano, 2014). Además, nos presenta diversas estrategias que nos permiten tener una orientación a la hora de realizar procesos tanto de autoevaluación como de valoración de los conocimientos entregados. Además, nos da una serie de pistas en torno a una visión pedagógica fundamentada en la cual el docente adquiere un rol de acompañante a lo largo de los procesos de escritura y lectura, resignificando la idea del docente como sólo un tutor y evaluador.

B.2) Uribe-enciso, O. Carillo, S. (2014) *Relación entre la lecto-escritura, el desempeño académico y la deserción estudiantil*

Reseña: Este texto busca relacionar la competencia lecto-escritora de los estudiantes de primer año universitario, con su desempeño académico y la permanencia durante el primer año de estudios universitarios. En cuanto a procesos metodológicos, se emplearon cuestionarios y entrevistas para indagar la opinión de los estudiantes y docentes acerca de las habilidades lecto-escritoras (Uribe-enciso, Carillo, 2014) en conjunto a la consulta de bases de datos institucionales y pruebas estandarizadas y de ingreso a la universidad en la cual se realizó el estudio.

Valoración crítica: En el marco teórico del texto, se plantea la relación de escritura y lectura como algo indisoluble, a la par de que se levantan categorías de análisis para la evaluación de la competencia lecto-escritora y su implicancia en la construcción y reconstrucción del conocimiento (2014). De esta manera, se generan categorizaciones que permiten clasificar a los estudiantes no tan solo como “buenos o malos lectores” si no que, se nos justifican una serie de criterios que pueden ser la base para una rúbrica en cuanto a competencias lectoras y escritoras. Lamentablemente, este texto tiene un carácter más teórico que didáctico, por lo que si bien es útil al momento de la creación de materiales desde la teoría, no aporta nada nuevo en cuanto a metodologías didácticas para la evaluación de lectores y escritores.

C) Evaluación de recursos lingüísticos: La ausencia de procesos de evaluación explícitos en cuanto a recursos lingüísticos es una de las principales temáticas a tratar a lo largo de la propuesta de mejoramiento didáctica sobre la cual se está trabajando. Es por ello, que se necesita recurrir a propuestas didácticas que evalúen recursos lingüísticos, ya sea en ámbitos idénticos a los de esta propuesta -en textos argumentativos- como en otros ámbitos de la rama de lenguaje y comunicación.

C.1) Concha, S. Aravena, S. Coloma, C. Romero, V. (2010) *Escritura expositiva en tres niveles de escolaridad: coherencia y dominio de recursos lingüísticos.*

Reseña: En el documento se nos presentan tres niveles de escolaridad y se reflexiona en torno a la

capacidad de producir textos expositivos coherentes utilizando los recursos lingüísticos esenciales para la construcción de coherencia local. Los textos se codificaron en dos rúbricas: la primera para medir la coherencia local, y la segunda para medir los recursos lingüísticos involucrados a la coherencia local.

Valoración crítica: Es importante destacar que uno de los tres niveles evaluados a lo largo de esta investigación es 4to medio. Nivel escolar sobre el cual se trabajará a lo largo de este proyecto de mejoramiento didáctico. El documento nos presenta detalladamente la elaboración y la validación de los instrumentos utilizados para medir las variables por investigar en cada nivel, no obstante, el foco didáctico está en la propuesta de diversas rúbricas para la evaluación de coherencia local, un elemento lingüístico presente no solo en los textos de naturaleza expositiva, sino que también en los textos argumentativos sobre los cuales se trabajará. De esta manera, este material nos presenta una base sólida para la recopilación de recursos lingüísticos propios de los géneros discursivos donde se trabajará.

C.2) Figueroa, F (2015) *Análisis de recursos lingüísticos valorativos presentes en mensajes de géneros televisivos para reconocer, criticar y evaluar creencias, prejuicios y estereotipos*

Reseña: El trabajo de titulación aquí presente, se desarrolla en torno a dos principales problemáticas: la primera es que en los planes y programas de octavo básico no se desarrolla la capacidad de lectura crítica que se declara en los aprendizajes esperados, y la segunda, la ausencia en los documentos ministeriales para trabajar en torno al análisis y reflexión en torno al discurso presente en medios de comunicación masiva. En torno a estas problemáticas, este documento presenta una propuesta pedagógica que busca reconocer los recursos lingüísticos valorativos en géneros propios de los medios de comunicación masiva.

Valoración crítica: El principal aporte didáctico presente en este documento es la presencia de una secuencia didáctica de nueve sesiones, contextualizadas en un colegio de la región de Valparaíso, en las cuales se busca como objetivo general “adoptar una actitud analítica, reflexiva y crítica de distintos mensajes presentes en géneros que circulan en la televisión a través del reconocimiento de recursos lingüísticos valorativos en ellos” (Figueroa, 2015 pp. 33). A lo largo de dicha

secuencia, se nos presentan rúbricas, actividades y diversos objetivos de aprendizaje que giran en torno a la evaluación de recursos lingüísticos.

Desde una visión didáctica, el documento presenta pistas para adecuar contenidos propios de los medios de comunicación masiva al aula, innovando en la utilización de recursos para realizar análisis ideológicos por medio de la identificación de recursos lingüísticos. De esta manera, se nos dan pistas del impacto valorativo que pueden tener ciertos recursos lingüísticos al momento de realizar lecturas en todo tipo de materiales. Abriendo la puerta, a instancias de valoración de los recursos lingüísticos no solo como algo propio de la cohesión y la coherencia, por el contrario, como un elemento más al momento de realizar actividades sociales, justificando estos elementos como algo esencial para el correcto desarrollo de un enfoque comunicativo-cultural

C.3) Alexopoulou, A. (2011). *El enfoque basado en los géneros textuales y la evaluación de la competencia discursiva*.

Reseña: Texto que gira en torno al aprendizaje del español como segunda lengua. Motivo de ver el español como una L2, se hace un mayor énfasis en elementos gramaticales que otrora se ignorarían. El documento presenta un enfoque basado en géneros textuales y una perspectiva holística (Alexopoulou, 2011). Debido a lo anterior, el texto presenta una clasificación de textos basado en tipologías textuales, y un ejemplo de evaluación sumativa basada en el enfoque textual.

Valoración crítica: El texto, al tener un enfoque basado en géneros textuales, nos presenta una propuesta de evaluación que considera dimensiones lingüísticas para la evaluación de textos de diversas tipologías, como pueden ser la consideración del redactor del texto, a quien se dirige, cual es el tema abordado, cual es el propósito y a que registro lingüístico pertenece (Alexopoulou, 2011). En base a dichas características, plantea rúbricas de evaluación tanto para el análisis de textos como para la producción de estos, teniendo énfasis no sólo en las dimensiones lingüísticas mencionadas anteriormente, si no que en recursos lingüísticos tanto como la predominancia de verbos imperativos en un texto con función apelativa, entre otros ejemplos.

D) Competencia argumentativa: El último eje temático abordado en cuarto medio, gira en torno a la creación de una campaña mediática en la cual se deben tanto adentrar en la lectura y composición de textos de tipo argumentativo. Si bien durante la propuesta didáctica sólo se trabajará en base a columnas de opinión, los estudiantes deben poseer una serie de habilidades que demuestren que son capaces de defender y postular ideas propias en base a hechos o evidencias anteriores. En palabras de González (1999), que dominen la primordial de las cuatro competencias discursivas que se presentan en el discurso periodístico, con un foco en la competencia argumentativa

D.1) Serrano de Moreno, S. (2008) *Composición de textos argumentativos. Una aproximación didáctica*

Reseña: En el texto se nos propone una aproximación didáctica a la composición argumentativa tanto oral como en textos. Se nos dan características propias del género argumentativo, a la par de que se nos explica aquello que se reconoce como “argumentación eficaz” y aquello que no. En suma a lo anterior, el documento da cuenta de situaciones didácticas que facilitan al docente a contribuir a un desarrollo en la competencia argumentativa -principalmente escrita-.

Valoración crítica: Desde la perspectiva didáctica, el documento aquí presente nos muestra una serie de actividades relacionadas a los textos argumentativos, presentándonos recursos lingüísticos propios del género por evaluar, a la par que muestra actividades para antes, durante y después de la producción de textos argumentativos, a la par de proponer actividades para el análisis de los mismos, en los cuales hace énfasis en un elemento central para el desarrollo de este proyecto: los componentes lingüísticos de la argumentación. De esta manera, se nos da una base teórica para aproximarnos desde la didáctica hacia la composición metodológica de textos argumentativos.

D.2) Ramírez, E. Rojas, R. (2014) *El modelo Didactex como estrategia didáctica que favorece el desarrollo de la competencia argumentativa escrita*.

Reseña: En esta propuesta didáctica se busca desarrollar la competencia argumentativa escrita en una muestra de estudiantes de octavo grado de la institución educativa Genaro León (Colombia).

Este proceso no es sólo teórico, ya que el documento va acompañado de una intervención en el aula donde se desarrolla un proyecto de escritura basado en el modelo Didactex (2015).

Valoración crítica: Una de las conclusiones a la que llega la investigación, es la importancia del conocimiento de aspectos funcionales y formales en torno a la lengua -y el género en cuestión- para un texto escrito que posea calidad, sobresaliendo en este caso la importancia de la fase “acceso al conocimiento” del modelo Didactex (2015). Además, da cuenta de la importancia de detenernos en aspectos estructurales para el desarrollo de los procesos de escritura. De esta manera, se nos proponen lineamientos en cuanto al vínculo que existe entre la comprensión de la estructura propia de los géneros textuales, y la presentación de los diversos argumentos con sus respaldos que puedan poseer los diferentes textos de género argumentativo.

4. MARCO TEÓRICO

Para contextualizar este apartado, es importante recordar los objetivos de aprendizaje sobre los cuales se desarrollará la propuesta didáctica: En primer lugar, el OA5: que se presenta como “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” (UCE, 2020) focalizado en aspecto de escritura que se considera en esta propuesta didáctica.

En segundo lugar, por motivos del planteamiento que posee este trabajo, es necesario abordar un segundo objetivo de aprendizaje, esta vez enfocado en el eje de escritura, el OA6, que se explica como “Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia: y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso” (UCE, 2020)

De esta manera, se presentan y desarrollan los siguientes temas y conceptos:

4.1. ENFOQUE COMUNICATIVO-CULTURAL

En el currículo educativo de la asignatura de Lengua y Literatura en la cual estamos trabajando, se habla de un enfoque comunicativo-cultural de la educación. Este elemento es central al momento de orquestar el resto de las temáticas que se tratarán a lo largo de este marco teórico, conformando dichos conceptos en torno a lo que significa enseñar bajo un enfoque comunicativo cultural. Antes de teorizar respecto a este enfoque, es importante señalar que a fin de lograr operacionalizar este acercamiento a la educación, será necesario diferenciar el enfoque comunicativo y el cultural, explicando cada uno por separado, pero finalizando con las implicancias que se generan al trabajar con este enfoque compuesto.

En primer lugar, el enfoque comunicativo nos da cuenta de la necesidad de desarrollar competencias comunicativas que posibiliten a los alumnos comprender, producir y actuar su lengua. Otro aspecto propio de un enfoque comunicativo implica el no ver la lengua como una simple serie de normas gramaticales que permiten simplemente descifrar los códigos que se

presentan por parte de la misma, por el contrario, adquieren la lengua en base a situaciones de lectura, escritura y comunicación oral reales. Un referente para destacar la importancia de este enfoque de la lengua, puede la propuesta teórica de Mendoza y Martos (1996), quienes recalcan la idea de que un enfoque comunicativo implica un equilibrio entre la comprensión de las reglas gramaticales y la puesta en práctica en situaciones comunicativas reales de la lengua.

Por otro lado, tenemos el enfoque cultural de la enseñanza; lo podemos comprender como un enfoque o aproximación sociocultural del lenguaje. Bajo este marco, nace el concepto de literacidad, el cual da cuenta del lenguaje como una herramienta que permite descifrar un conjunto de prácticas discursivas e interpretar diversas situaciones comunicativas a las que se pueden ver expuestos en la sociedad en la que se está inmerso (Montes, 2017). Localizándose este concepto como aquello que la gente hace en un lugar, momento y contexto determinado, por lo cual no puede aislarse la enseñanza de la lengua de la sociedad en la que se realiza la misma. De esta manera, es importante enfocar la asignatura en una dirección que posibilite a los estudiantes la comprensión y conocimiento de diversas culturas, creencias y formas de vida, esto, sin dejar de lado la consideración de su rol como agentes activos de la sociedad, permitiendo destacar el rol que cumple el lenguaje como herramienta que permite el desarrollo de una cultura determinada (MINEDUC, 2017).

La suma de ambos enfoques nos permite centrarnos en una educación que comprenda a los alumnos como seres de multidimensionales, que bien necesitan un conocimiento suficiente de reglas gramaticales y lingüísticas para su desarrollo, también necesitan saber vincular estos elementos gramaticales a la cultura a la cual pertenecen, teniendo los conocimientos suficientes para ser miembros activos, responsables y participativos de sus contextos sociales e históricos.

4.1.1. EJE DE ESCRITURA

Es importante también delimitar el eje curricular sobre el cual se trabajará, en este caso: el eje de escritura. Para trabajar en torno a este eje, se propone una concepción de este basado en la enseñanza de los géneros textuales propios de las disciplinas. Esta manera de afrontar la enseñanza es un enfoque pedagógico que posibilita la educación de la escritura en diversas situaciones comunicativas (Montes, 2017) por medio del aprendizaje y enseñanza en base a diversos géneros discursivos, los cuales como veremos en puntos posteriores, atienden a diversas necesidades comunicativas dependiendo del contexto en el que surgen (Cassany, 2008) que como veremos más

adelante, responden a diversas necesidades que varían según la naturaleza de la situación discursiva en la que nacen. Además, la escritura se concibe como un proceso recursivo, es decir, si bien se determinan diversas etapas al momento de realizar la escritura, estas no son completamente lineales, permitiendo que el escritor pueda retornar a las etapas iniciales en cualquier punto de la escritura, para realizar correcciones y adaptaciones en torno a las problemáticas que puedan surgir a lo largo del proceso de escritura (Didactex, 2015).

En síntesis, lo que se buscará a lo largo del eje de escritura es el aprendizaje de los géneros discursivos, los roles de los interlocutores en la comunicación escrita, y los procesos cognitivos y metacognitivos que permiten realizar la lectura de las realidades que se presentan al lector.

4.2. ESCRITURA POR PROCESO

Existen múltiples formas de abordar la enseñanza de la escritura en el aula, no obstante, desde la perspectiva comunicativa-cultural, es imperante la necesidad de un modelo de escritura que incluya el contexto, que no vea el texto solo como un resultado, si no como una composición que está inmersa en un contexto y que implica una serie de pasos y procesos cognitivos. De esta forma, llegamos al interés docente de focalizar sus energías en “ofrecer a los aprendices pautas y estrategias para llevar a cabo de forma adecuada los subprocesos de planificación, escritura y revisión.” (Camps, 2003, pp. 7), nociones iniciales que generaron un interés investigativo por el “proceso observable a partir del producto que iba surgiendo a las operaciones mentales que acompañaban dicho proceso [de escritura]” (Camps, 2003, pp. 8).

De aquí se desglosa la importancia de la enseñanza de contenidos conceptuales, haciendo referencia esto a estructuras textuales, metaconocimientos respecto a la lengua, y el conocimiento del género al cual se está adscribiendo (Castelló, 2002). Se destaca además la importancia de que un texto esté inscrito en una situación comunicativa en concreto, y no sea compuesto en torno a un vacío, además, es importante que a medida que se progresa en la escritura se realicen diversas instancias evaluativas en torno al texto y al progreso del mismo (Castelló, 2002).

Para la correcta aplicación de estos elementos, se nos propone la utilización de un modelo de escritura por procesos o etapas, como puede ser el modelo de Flower y Hayes (1980), Cassany (1995) o el seleccionado para este documento: el modelo Didactex (2015).

Es importante destacar que el “modelo postula que la escritura es un proceso que se vincula estrechamente con la lectura y quien escribe no está situado pasivamente en su medio, sino que, siguiendo a Lotman (1979), “lee” los textos de su cultura y crea otros a partir de ella.” (Didactex, 2015, pp. 228), característica del modelo que nos recuerda en gran medida al concepto de género, temática que se desarrollará más adelante en este mismo documento.

4.2.1. MODELO DE ESCRITURA: DIDACTEX

El modelo escogido para la realización de la secuencia didáctica es el planteado por el grupo Didactex en el año 2015. Dicho modelo contempla fases de escritura que son recursivas, es decir, que “no se trata de una concepción lineal de la producción del texto, si no que, a medida que avanza su composición, se van interrelacionando las distintas fases” (Didactex, 2015, pp. 19) por lo tanto se hace un fuerte énfasis en la relectura y revisión del texto, y no se conciben las fases como algo lineal y cerrado. Pese a esta idea de recursividad, se reconocen seis fases de la escritura en el modelo en cuestión, siendo estas el acceso al conocimiento, planificación, textualización, revisión, edición y presentación oral.

En primer lugar se nos presenta la fase de acceso al conocimiento del modelo Didactex (2015), la cual contempla, entre otras, las siguientes estrategias cognitivas: identificar al público y definir la intención; recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales. Además, se nos especifica que dicha fase tiene por objetivo “por una parte, [el escritor] se familiariza con el género discursivo académico de acuerdo con el cual va a escribir [...] y por otra, investiga en fuentes confiables información necesaria para escribir el texto” (Didactex, 2015, pp. 20). De esta manera, esta fase es un aspecto central al momento de desarrollar el conocimiento tanto en torno a aspectos estructurales del género en el cual se escribirá, como de los recursos lingüísticos propios de la columna de opinión, además, este momento da cuenta de la importancia de la investigación en fuentes de información confiable, elemento que será esencial para la aplicación de esta propuesta didáctica. En cuanto a la fase de planificación, se consideran tanto la determinación de la situación retórica como el tipo de texto que se utilizará, en este punto, se utilizan una serie de estrategias que giran en torno a la organización de la información que se utilizará para el desarrollo del texto. Luego, encontramos la fase de redacción, en palabras de Didactex (2015), es aquella fase “donde se producen uno o más géneros discursivos” (pp. 239), ordenando la información recopilada y planificada por medio de la escritura de un primer borrador” Posteriormente, encontramos la fase

de revisión y reescritura, en donde el creador del texto identifica una serie de posibles errores y busca solucionarlos de manera pertinente (Didactex, 2015) considerando lo aprendido en las fases anteriores, debido al carácter recursivo de la propuesta. La fase de edición tiende a considerarse un momento más superficial, ya que responde a la adaptación del texto en ámbitos estilísticos, editoriales y formales pertinentes al género discursivo en el cual se escriba. Finalmente, existe una etapa de presentación oral, en la cual se realiza el ejercicio de socializar el texto exponiendo los logros obtenidos a lo largo de la escritura del texto, valorando el proceso y socializando el producto.

4.3. GÉNEROS DISCURSIVOS

Es importante para términos prácticos de este trabajo, exponer las nociones teóricas que explican el cómo se comprenderá el material sobre el cual trabajarán los alumnos: la columna de opinión. En un primer lugar, es importante delimitar qué es una columna de opinión: ¿bajo qué categoría lo encasillamos?, y, en segundo lugar: ¿cuáles son los criterios propios de esta categorización y que nos ayudan a entender una columna de opinión como tal?

No obstante, es importante tener una noción general de lo que entendemos por género discursivo, por lo cual este concepto se explicará de manera breve antes de definir la columna de opinión como un género discursivo y lo que aquello implica.

Desde la perspectiva de Casanny (2008) la definición operativa de género discursivo es aquel “género que es visto como una forma de comunicación particular, generada en un contexto social, histórico y espacio-temporal concretos” (pp. 4) es decir, un texto o grupo de textos que poseen cualidades o características propias que se plasman debido a necesidades contextuales particulares, ya sea debido a su fin comunicativo o al momento histórico en el que se generó.

Además, se nos dice que pertenece a un grupo comunicativo concreto que posee necesidades comunicativas determinadas. Zayas (2012) basándose en los postulados de Bajtín, también agrega a la concepción de género discursivo que cada clase de texto está asociado a un tipo de intercambio verbal dentro de una esfera de actividad social: el género es escogido según la actividad que van a realizar dentro de la situación a la que se enfrentarán, y que estos géneros poseen formas relativamente estables. Un ejemplo de esfera de actividad social podría ser el discurso periodístico, en el cual se enmarca la columna de opinión. De esta manera, tener una idea de la esfera social en

la cual se desarrolla nuestro género discursivo a trabajar, nos permite determinar de mejor manera los recursos y propiedades del mismo al momento de producir la etapa de acceso al conocimiento (Didactex, 2015)

4.3. COLUMNA DE OPINIÓN

Bajo estas lógicas, pasamos a los postulados de González (1999) quien nos da nociones esenciales respecto a los géneros periodísticos. Estos, giran principalmente en torno a cuatro formas discursivas: la exposición, la descripción, la narración y la argumentación. Además, varían su utilización según el género en el que se trabaje, pudiendo estar presente las cuatro o sólo una.

La columna de opinión es una de las cinco opciones de la columna periodística, las cuales suelen utilizar las formas discursivas de la descripción y la argumentación, aunque no es limitado a estas. Además, posee tres características esenciales, siendo estas “su periodicidad, la titulación fija en nombre y en tipografía, y su carácter eminentemente personal y emotivo.” (González, 1999, pp. 93). Asimismo, agrega que la columna, dentro de los géneros periodísticos “da lugar a un tipo de comunicación más personal, de menos formalidad que el editorial o el artículo de fondo, y que puede incluso proporcionar momentos de recreación” (González, 1999, pp. 93) lo cual nos da cuenta de que el género sobre el cual trabajaremos nos permite una flexibilidad al momento de llevarlo al aula, dando espacio a márgenes creativos por parte de los alumnos al momento de redactar sus trabajos.

En cuanto a estructura general, es sabido que la columna no puede ajustarse a un modelo fijo e inmutable, no obstante, se suelen identificar tres momentos de la columna: la entrada o presentación del tema, la exposición de las ideas y la conclusión o comentario final. (González, 1999)

Según su contenido temático, González (1999) nos propone cinco tipos de columnas con sus respectivas características particulares, siendo estas: a) columna de opinión, con un tono y forma más serio, en el cual todos los juicios que se expresan son responsabilidad de quien la escribe, la cual va firmada por el autor; b) columna de información, variante solo en contenido al tipo anterior, en esta columna predomina la información objetiva por sobre la opinión; c) columna humorística, similar a la columna de opinión en estructura, pero en la cual los comentarios de una naturaleza

irónica y con el propósito de hacer reír a van a la par de dar la opinión; d) columna de personalidades, en la cual el contenido temático es una personalidad que destaca a la comunidad en algún momento o por algún motivo en específico, siendo temáticas comunes funcionarios públicos, celebridades o ganadores de un premio; e) columna “revoltillo”, una mezcla de estructura propia de la columna en suma a extractos de otros géneros como pueden ser un poema, entrevista, entre otros, afín de comentar los mismos a lo largo de la columna. (Gonzalez, 1999).

En el caso de esta propuesta didáctica, utilizaremos la columna de opinión debido a que dentro de los cinco tipos, es aquella que tiene más definido sus elementos constitutivos, teniendo tanto una estructura bien definida en base a tres momentos, como elementos de contenido claros: carácter emotivo y personal, forma y tono serio, y con una firma por parte del autor.

4.4. RECURSOS LINGÜÍSTICOS EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Uno de los elementos que solicitan los objetivos de aprendizaje sobre los cuales se está trabajando, es el correcto uso y comprensión del impacto que puedan tener los recursos lingüísticos en los textos que construyan los alumnos.

Lo primero que corresponde, es realizar una definición respecto a cuál es nuestra interpretación de recursos lingüísticos, ya que, históricamente existen diversas definiciones en torno al concepto de lo que es y no es un recurso lingüístico. Desde la perspectiva de Calsamiglia y Tusón (1999), “el sistema de la lengua pone a disposición a los hablantes unas piezas lingüísticas” (p.239) que permiten realizar análisis de diversas índoles. De esta manera, los recursos lingüísticos se constituyen como una unidad de análisis propia de los estrictamente gramaticales, o en palabras de las autoras, “Elementos gramaticales que se contemplan como marcadores e indicadores que, en su presencia o en su ausencia, orientan el discurso en sus múltiples facetas” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 18). En otras palabras, son todos aquellos elementos presentes netamente en el texto, y los cuales funcionan como mecanismos orientadores para la lectura del mismo.

Aclarado lo anterior, es importante recordar la noción de texto, partiendo desde las propuestas de Beaugrande y Dressler (1977) el texto se ve como un acontecimiento comunicativo que se caracteriza por tener aquello que se denomina normas de textualidad. En un primer lugar, se nos presentan dos reglas que tienen un foco en el texto mismo, siendo estas la cohesión y la coherencia.

De cohesión, se nos dice que la misma “establece las diferentes posibilidades en que pueden conectarse entre sí [...] los componentes de la superficie textual” (Beaugrande y Dressler, 1977, pp. 4), es decir, es el atributo propio de los textos de mantenerse como una unidad de sentido, estando conectadas unas a otras las diferentes partes del mismo por medio de una serie de mecanismos que detallaremos más adelante. De coherencia, sabemos que es el componente que regula la posibilidad de que los diversos componentes del mundo textual interactúen entre sí de un modo relevante. (Beaugrande y Dressler, 1977) de esta manera, podemos apreciar el texto como una unidad que mantiene una misma línea temática, y que, además, las ideas secundarias que se puedan presentar ayudan al desarrollo de una idea central, de igual manera que con la cohesión, esta es posible gracias a una serie de mecanismos que se detallará en el siguiente apartado.

Luego, Beaugrande y Dressler (1977) nos proponen una serie de criterios de textualidad que están basadas en el usuario, las cuales tienen un foco en la actividad comunicativa por sobre el texto y su producción misma, siendo estos: a) la intencionalidad, haciendo referencia a que los autores de un texto deben tener un objetivo claro al momento de producir un texto; b) la aceptabilidad, vinculada al receptor o audiencia del texto, en el cual se considera un texto es aceptable o no según si satisface las necesidades del lector; c) la informatividad, vinculada al nivel de información que un receptor puede adquirir del texto; d) la situacionalidad, referida a la importancia que adquiere un texto en una situación comunicativa particular; e) la intertextualidad, la cual refiere al adecuado uso a lo largo de un texto del conocimiento de textos anteriores (Beugrande y Dressler, 1977).

La perspectiva que tendremos de cohesión, se basará en los conceptos de: a) la concordancia, referente a la continuidad de concordancias de sujeto, género y número entre los diferentes elementos de los que se habla a lo largo del texto; b) los conectores, o elementos que vinculan y articulan las diferentes partes de un texto; c) la segmentación, siendo esta atingente a los elementos que nos permiten diferenciar las diferentes palabras, frases, oraciones y párrafos, como pueden ser la puntuación. (Calderón, 2011)

Por su parte, para comprender coherencia, nos encontramos con los conceptos de: a) Léxico, el uso de campos semánticos coherentes con las temáticas que se tratan a lo largo del texto, como pueden ser los tecnoléctos, léxicos propios de una comunidad discursiva, entre otros elementos; b) Eje temático, representando la consistencia del texto en cuanto a la presentación de un tema y su vínculo con los diferentes puntos de vista que puede presentar; c) conclusión, la presencia de un

apartado en el texto que sintetice y reafirme o niegue los puntos de vista en torno a los temas presentados anteriormente. (Calderón, 2011)

4.4.1. EVALUACIÓN DE RECURSOS LINGÜÍSTICOS: COLUMNAS DE OPINIÓN

Complementando el apartado anterior, sin dejar de utilizar como base el trabajo realizado en el punto anterior, desde el texto de Calsamiglia y Tuson (1999) podemos extraer, adaptar y definir una serie de recursos lingüísticos concretos que nos sirven para evaluar tanto la cohesión como la coherencia en un texto, como además valorar el impacto de manera concreta. En primer lugar, es importante recalcar los conectores. Este concepto, es demasiado amplio, en muchos casos solapa su función con un segundo elemento denominado marcador discursivo. Con el fin de evitar confusiones teóricas por parte de los alumnos, los conectores se limitarán a dos categorías que son recurrentes durante la escritura de columnas de opinión.

En primera instancia, poseemos los conectores de carácter aditivo o sumativo, que se definen como aquellos que posibilitan que el texto avance “en una misma línea y el locutor manifiesta una misma orientación en la información, añadiendo más elementos tanto si la línea avanza en sentido afirmativo o negativo” (Calsamiglia y Tuson, 1999. pp. 248). En el caso de una columna de opinión, suele utilizarse para hilar ideas o argumentos, sirviéndonos como un orientador al momento de buscar una cadena argumentativa o un vínculo entre la opinión y su respaldo. Además, existen los conectores denominados contrastivos o contraargumentativos, los cuales permiten que “el texto cambia de orientación en sentido contrario al segmento inmediatamente anterior, bien sea de forma total o de forma parcial” (Calsamiglia y Tuson, 1999. p. 248). Estos elementos tienen su importancia en las columnas de opinión, ya que al ser un texto de tipo argumentativo, se suelen utilizar ejemplos erróneos de un punto de vista contrario al propio, con el fin de reforzar el punto de vista propio.

En segundo lugar, el texto nos presenta los marcadores discursivos. De ellos, se nos dice que su finalidad discursiva se focaliza principalmente en proporcionar cohesión al texto (Calsamiglia y Tuson, 1999) orientando estos elementos al lector durante su viaje por el escrito, sirviendo como una especie de pistas que mantienen al lector en la misma línea interpretativa que deseaba el escritor cuando concibió el texto. Estos, si bien son múltiples, se pueden catalogar en dos categorías centrales: en cuanto a la organización global del texto, y en cuanto a la postura del escritor.

Explicamos entonces, los marcadores discursivos de organización global del texto: las autoras, dicen de este elemento que “suelen recibir el nombre conectores metatextuales porque no se orientan a la conexión del contenido, sino al desarrollo mismo de la enunciación. Ésta se desenvuelve a partir de un inicio, un desarrollo y una conclusión (...)” (Calsamiglia y Tuson, 1999, p. 246) siendo estos los iniciadores (para empezar,), los ordenadores (en primer lugar, en segundo lugar), los conclusivos (en conclusión, en resumen) y los finalizadores (en fin, por último). Estos fueron elegidos ya que son los que suelen utilizarse en una mayor medida en columnas de opinión, debido a su naturaleza estructural analizada previamente. En segundo lugar encontramos los marcadores discursivos que introducen operaciones discursivas en particular, es decir, aquellos que “o bien indican la posición del Enunciador ante su enunciado, o bien orientan hacia un tipo concreto de tratamiento de la información” (Calsamiglia y Tuson, 1999, p. 247). Estos son: de expresión o punto de vista (en mi opinión, a mi juicio), de manifestación de certeza (es evidente que, es incuestionable), de confirmación (en efecto, por supuesto) y de ejemplificación (por ejemplo, pongamos por caso).

4.5. EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

Un elemento central en toda propuesta didáctica es el enfoque evaluativo que se utilizará a lo largo de la misma. En congruencia con el enfoque comunicativo-cultural presentado en apartados previos, principalmente con las implicancias que recalcan al estudiante como un miembro activo de la cultura que lo rodea, es importante determinar un enfoque evaluativo que complemente dicha visión de la educación. Bajo este manto, se propone el concepto de evaluación para el aprendizaje, el cual busca suplir las necesidades de los educativas de los alumnos por medio de promover “tiene como prioridad (...) servir al propósito de promover al aprendizaje de los alumnos” (Moreno, 2016, p. 11) al contrario de las pruebas estandarizadas que buscan la rendición de cuentas o acreditación de competencias.

Otra importancia de esta metodología de evaluación es la capacidad que tiene para proveer una información constante a los educadores respecto al progreso que tienen sus alumnos (Moreno, 2016) permitiendo gracias a esto adaptar las planificaciones y clases en base a los logros y deficiencias de los estudiantes, y no en torno al cumplimiento rígido de un currículo basado en competencias. Otros autores, también mencionan la importancia de la evaluación no para medir

capacidades o promover cursos, si no que más bien como un mecanismo para mejorar aquello que es evaluado por medio mecanismos como, por ejemplo, la retroalimentación (Ruz Herrera, 2018).

Además, en consecuencia a lo anterior es importante recordar la importancia de procesos de evaluación formativos, los cuales son definidos por Ruz Herrera (2018) como un elemento que permite “recoger información valiosa para analizar, emitir un juicio de valor y, luego, tomar decisiones adecuadas para mejorar lo evaluado” (p. 20).

Finalmente, es importante recordar la utilización de herramientas que nos permitan los tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. La primera, para obtener un juicio de valor inicial al momento de implementar los recursos de aprendizaje, la segunda, para otorgar información tanto a los estudiantes como al docente de acerca de un momento en particular, y la tercera, para terminar un determinado momento en particular, por medio de la calificación del grado de desempeño del estudiante durante ese transcurso de tiempo. (Ruz Herrera, 2018)

5. CARACTERIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Como ya se mencionó anteriormente, en donde se desarrolla la propuesta didáctica es la unidad temática cuatro de cuarto medio, titulada “escribamos nuestras posturas sobre temas de interés”. Esta lleva por propósito que los estudiantes experimenten las posibilidades del lenguaje en la producción de textos de distintos formatos (orales, escritos y audiovisuales) y con una diversidad de propósitos, tales como comunicar sus interpretaciones, desarrollar la creatividad, presentar puntos de vista y persuadir por medio de un proyecto de propaganda con tema social (UCE, 2020). Dicha unidad gira en torno tanto al eje de escritura como al eje de lectura, el motivo de la fusión de ambos es producto del marco teórico sobre el cual se está trabajando tanto en esta propuesta didáctica como en el programa propuesto por el ministerio de educación, en donde existe un vínculo constante y recíproco entre la lectura y la escritura., ya que, según los postulados de Didactex (2015) para lograr un texto completo, es necesario leer e informarse respecto a las temáticas que se desarrollarán y apropiarse de las estructuras genéricas propias de los textos en los cuales se trabajará.

Al hacer una revisión a lo largo de la unidad anteriormente mencionada, se identificó como problemática la ausencia de una propuesta clara que permita guiar la correcta aplicación de recursos lingüísticos propios de textos argumentativos que circulan en medios de comunicación

masiva contemporáneos, como pueden ser las columnas de opinión a fin de que el estudiante pueda producir textos coherentes y cohesivos tal como se plantea en el propósito de la Unidad. Esta problemática, tiene en consideración dos objetivos de aprendizaje presentes en la unidad anteriormente mencionada.

En primer lugar, el OA5: que se presenta como “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” (UCE, 2020) focalizado en aspecto de escritura que se considera en esta propuesta didáctica.

En segundo lugar, por motivos del planteamiento que posee este trabajo, es necesario abordar un segundo objetivo de aprendizaje, esta vez enfocado en el eje de escritura, el OA6, que se explica como “Usar los recursos lingüísticos y no lingüísticos al producir textos, considerando su incidencia en el posicionamiento frente al tema, en los roles y actitudes asumidos ante la audiencia: y la forma en dichos recursos se combinan para construir el sentido del discurso” (UCE, 2020) estando este objetivo en el límite entre escritura y lectura, ya que, la primera parte del mismo, da cuenta del uso de los recursos lingüísticos, no obstante, en su segunda mitad da cuenta de la necesidad de considerar su incidencia en el posicionamiento frente al tema (UCE, 2020) o en otras palabras, que los alumnos y alumnas entiendan y valoren la importancia de dichos recursos al momento de aplicarlos a su texto.

Es importante considerar lo siguiente respecto a la unidad en cuestión: en primer lugar, no se plantea un tipo de texto concreto para abordarse, pese a que existe la concesión de que se abordarán textos de carácter argumentativo debido a la naturaleza de sus actividades orientadoras, no existe una base teórica bien definida en torno a los contenidos conceptuales que debiesen abordarse. En segundo, pese a que en los objetivos de aprendizajes propuestos se plantea la evaluación y utilización de “recursos lingüísticos”, no existe una guía clara ni para el alumno ni para el docente respecto a cómo abordar estos recursos lingüísticos a lo largo de la unidad, ignorando si las partes deben focalizarse en recursos lingüísticos de un carácter global o de elementos específicos a cada género discursivo que se trabaje. En tercer lugar, es cierto que a lo largo de la unidad se evidencian rúbricas que contemplan la evaluación de textos y recursos lingüísticos, pero estas están siempre enfocadas al producto por sobre el proceso, ignorando elementos que permitan acompañar al

alumno en un proceso de redacción de textos coherentes y cohesivos, además, esto también implica una ausencia de recursos que permitan monitorear el proceso de escritura por parte de los alumnos, dejando de lado una serie de estrategias que facilitan la valoración de los procesos cognitivos y metacognitivos realizados a lo largo de la producción del texto. Finalmente, no se evidencia de manera concreta una situación real que sea del interés de los alumnos, ya sea debido a situaciones sociales cercanas o a la consideración de elementos de la vida cotidiana en los estudiantes.

En base a lo anterior, es imperante generar una secuencia didáctica que, en una primera instancia, se focalice en la identificación de los recursos lingüísticos que poseen algún tipo de incidencia en un género textual determinado, como puede ser el texto argumentativo, o específicamente para este caso, la columna de opinión. En segunda instancia, sin perder de vista estos recursos lingüísticos identificados previamente, se debe producir un texto coherente y cohesionado -como es indicado en el OA5- que permita al estudiante efectivamente integrar estos recursos lingüísticos previamente identificados, demostrando una comprensión de la importancia de estos.

Para aquello, se realiza una propuesta didáctica que contemple todo lo anterior en cuanto a deficiencias teórico-metodológicas, la cual además se presentará de una manera interesante para alumnos de cuarto medio en un contexto chileno en el año 2020. Siendo este contexto para la realización de esta propuesta se basa en la solicitud por parte de un colectivo social ubicado en Valparaíso para la creación de un periódico independiente que nazca desde y para la comunidad local, teniendo este periódico como principal objetivo exponer noticias locales a la par de aportar a la difusión y reflexión de consecuencias producto de la pandemia que afectó al mundo durante el primer semestre del año 2020. De esta manera, el docente decide incorporar a la programación del curso la creación de una breve columna de opinión que responda a la lógica solicitada por el colectivo, de manera que alumnos y alumnas puedan realizar aportes a dicho periódico desde el trabajo realizado en clases.

Para aquello, se creará una secuencia didáctica en la cual se escribirá una columna de opinión, focalizada dicha secuencia en el correcto uso de elementos lingüísticos característicos de la columna de opinión, además de un foco en mantener tanto la coherencia y cohesión. Además, se dará una lista temática acorde a la línea editorial que facilita el colectivo para la creación de su periódico, incluyendo temáticas para columnas de opinión tales como “consecuencias de la

pandemia en tu sector”, “¿cómo fueron las gestiones de las autoridades locales?” y otras temáticas que puedan surgir del diálogo entre docente - estudiantes a lo largo de las sesiones previas a la elección de la temática. Con este contexto especificado, y aclarando que esto es solo una propuesta, y puede variar la situación didáctica para el desarrollo de proyectos similares, desde el lado teórico se lograrán aspectos esenciales del aprendizaje significativo debido a la implicancia de los alumnos con su proceso de aprendizaje (Barriga, Hernández. 2001) por medio de crear una situación cercana y contextual para los alumnos. Además, desde la perspectiva de la mediación, se cumplen dimensiones fundamentales como puede ser la mediación del significado debido a darles un propósito más allá del aula, un contexto real sobre el cual se trabajará a lo largo de la unidad, despertando una implicación con la tarea de manera activa y emocional (Escobar, 2011). Además, manteniéndonos en la misma línea teórica, se logra una trascendencia, al ser el producto de toda esta propuesta didáctica algo más que una nota en el libro de clases, por el contrario, un aporte a la comunidad local y territorio en la que el/la estudiante es parte.

Este proceso de escritura será guiado clase a clase con un foco en los recursos lingüísticos y el proceso de escritura del mismo, con la finalidad de lograr un producto pulido y pertinente para enviar al periódico local emergente.

Para lograr lo mencionado anteriormente y de esta manera subsanar la problemática presentada, se proponen el siguiente objetivo general y sus correspondientes objetivos específicos:

OBJETIVO GENERAL

- Producir una columna de opinión coherente y cohesionada, aplicando estrategias de escritura y el uso de recursos lingüísticos (marcadores discursivos, conectores y adjetivos valorativos) propios del género.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Comprender la importancia del uso de recursos lingüísticos para dar coherencia y cohesión a las columnas de opinión.
2. Aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas para la producción de columnas de opinión.

3. Valorar el impacto de los recursos lingüísticos como: marcadores discursivos, conectores, adjetivos valorativos, en la redacción de columnas de opinión.

Además, a continuación se plantea la progresión de objetivos perteneciente a esta secuencia didáctica, la cual consta de objetivos de sesión, y tiene como finalidad presentar una visión global de lo que se realizará sesión a sesión.

PROGRESIÓN DE OBJETIVOS

1. Identificar la estructura de la columna de opinión y los recursos lingüísticos asociados a este género de opinión.
2. Determinar la situación retórica (tema, propósito y audiencia), la tesis y los argumentos que se abordarán para la escritura de la columna de opinión.
3. Seleccionar información sobre la temática escogida para producir la columna de opinión a partir distintas fuentes bibliográficas.
4. Planificar la estructura de la columna de opinión, considerando: la situación retórica, la tesis, los argumentos, y la coherencia del texto.
5. Confeccionar un primer borrador en el que se desarrollen las ideas planteadas en la planificación, considerando la utilización de recursos lingüísticos para dar sentido a la columna de opinión.
6. Revisar el borrador, enfatizando en el uso correcto de recursos lingüísticos propios de las columnas de opinión.
7. Reescribir el borrador integrando todas las correcciones realizadas por los pares y el docente.
8. Editar la columna de opinión para que cumpla los aspectos formales de este género.
9. Exponer la columna de opinión a sus compañeros, valorando el impacto de los recursos lingüísticos al momento de dar coherencia y cohesión al texto.

6. SECUENCIA DIDÁCTICA

Antes de entrar de lleno a la secuencia didáctica, es importante recordar que todos los materiales de cada clase se pueden encontrar en la siguiente carpeta de Google Drive:

<https://drive.google.com/drive/folders/1kTQZyfGVYYvicTiD8Yc5Tzbtykh5ueTo?usp=sharing>

De todas maneras, en cada sesión se encuentran indexados los recursos correspondientes a dichas sesiones.

SESIÓN N°1

Duración: 90 minutos

Objetivo: Identificar la estructura de la columna de opinión y los recursos lingüísticos asociados a este género de opinión.

Contenidos:

Conceptuales: Columna de opinión – Texto argumentativo - Estructura de la columna de opinión – Recursos lingüísticos: marcadores discursivos, conectores, adjetivos valorativos.

Procedimentales: Comprensión de los conceptos expuestos en la sesión. - Diferenciación de cada concepto expuesto durante la sesión, Análisis estructura columna de opinión

Actitudinales: Respeto por los turnos de habla de los compañeros. - Interés por las respuestas y preguntas de los compañeros. - Participa en las actividades propuestas por el docente

Actividades: -Inicio: (15 minutos) Se comenzará la sesión hablando con los alumnos respecto a una situación real que puede variar, pero que lleva por fin justificar la escritura de columnas de opinión de una manera que aporten a la sociedad, adecuándose a la idea de participación en la sociedad por medio de la producción de textos. En el caso de esta secuencia didáctica, la situación girará en torno a la petición de material por parte de un colectivo social que busca generar un periódico local, en el cual los mismos habitantes del territorio planteen sus incomodidades, noticias y propuestas. De esta manera, el colectivo habilitó una plataforma digital a la cual se pueden enviar todo tipo de textos de género periodístico, los cuales pueden llegar a ser publicados posterior a una revisión editorial por parte del colectivo. Bajo esta situación, se les propondrá a los alumnos y

alumnas escribir una columna de opinión para ser enviada a dicho periódico digital. Para ello, en primer lugar, se presentará aquello que vamos a escribir: la columna de opinión. Además, se les explicará a los alumnos que a lo largo de las sesiones siguientes, se realizarán una serie de actividades prácticas que se entregarán al profesor, siendo estas actividades de un carácter sumativo para la creación de un portafolio de trabajo, en el cual no solo se evaluará una columna de opinión finalizada, si no que la responsabilidad y la participación a lo largo de todos los materiales que nos llevaron a la creación de dicha columna de opinión.

Para adentrarnos en este género, se expondrá un breve PPT (ver recurso 1, diapositivas 1 a 4) que busca contextualizar a los alumnos en torno a la columna de opinión partiendo desde la comparación con un elemento cercano a ellos: las redes sociales. Esto, por medio de la exposición de dos preguntas para activar conocimientos previos: “¿Para qué usas estas redes sociales?” y “¿Qué tienen en común con una columna de opinión?”. Luego, se dará inicio al desarrollo de la clase.

-Desarrollo: (60 minutos) Continuando con el mismo PPT del inicio de la clase (ver recurso 1, diapositivas 5 a 8) se expondrá la estructura típica de una columna de opinión (Presentación del tema, desarrollo, conclusión) y se asociará cada parte a una imagen de tipo ficha adhesiva impresa que mostrará y tendrá el profesor (ver recurso 2), leyendo una columna de opinión desde una proyección en la pizarra, el profesor irá pegando las fichas según corresponda con el fin de marcar cada parte del texto. Luego, se realizarán dos actividades basadas en este mismo ejercicio, pero esta vez por parte de los alumnos, identificando en un primer lugar a qué parte del texto corresponde cada fragmento (ver diapositiva 8) y luego, imitando el ejercicio que hizo el profesor, pero en una columna nueva (ver diapositiva 9). De esta manera, se le pedirá de uno en uno, a cinco estudiantes que pasen al pizarrón y resuelvan los ejercicios planteados. Una vez resuelto los ejercicios en torno a estructura, se pasará a explicar los recursos lingüísticos propios de la columna de opinión (Marcadores discursivos, conectores y adjetivos valorativos) por medio de una guía de trabajo (ver recurso 3) que se repartirá, la cual está planeada para ser trabajada en parejas de puesto. Mientras se reparten el material, se enfatizará en la importancia de guardar dichas guías, ya que servirán para clases futuras, además de contener elementos teóricos que sirven como resumen a la clase actual. La guía se irá revisando periódicamente (cada 5-10 minutos dependiendo del progreso del curso), socializando cada ítem en esos tramos de tiempo.

-Cierre: (15 minutos) Se les propondrá a los alumnos sintetizar los contenidos vistos a lo largo de la clase. Para ello, deberán realizar una publicación en alguna red social que no supere los 200 caracteres, es decir, aproximadamente tres oraciones. El docente también realizará una publicación en una red social a modo de modelado, para luego dar tres preguntas orientadoras que pueden servirles a los alumnos en la tarea: ¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo lo aprendí? ¿Cuál es un ejemplo de lo que aprendí hoy? Se darán 5 minutos para la realización de dicha publicación, y luego, se socializarán de manera voluntaria la mayor cantidad posible de publicaciones en el tiempo restante de la clase.

Recursos:

1- PPT:

<https://drive.google.com/file/d/1YWvQO7qxWlt4VYq94kZvPOMdUj8jQatm/view?usp=sharing>

2- Fichas adhesivas:

https://drive.google.com/file/d/1DX71VCwXGMrYFs0_m6nEv3FOZ9BjbT85/view?usp=sharing

3 – Guía de trabajo:

https://drive.google.com/file/d/1C7DVo41LC6-Vfm4LVyZ6Oo60_O5JXebq/view?usp=sharing

Evaluación: Formativa, durante la guía de trabajo 1. – Formativa, en la actividad de cierre de sesión.

SESIÓN N°2

Duración: 45 minutos

Objetivo: Determinar la situación retórica (tema, propósito y audiencia), la tesis y los argumentos que se abordarán para la escritura de la columna de opinión.

Contenidos:

Conceptuales: Columna de opinión – Argumentos – Tesis – Situación retórica: propósito, audiencia, tema.

Procedimentales: Comprensión los distintos elementos que conforman la situación retórica - Comprensión lo que es una tesis y sus argumentos – selección de los elementos pertinentes para la actividad planteada en la sesión.

Actitudinales: Participan en las actividades propuestas por el docente – Mantienen silencio durante el desarrollo de las actividades propuestas en clases.

Actividades: -Inicio: (5 minutos) De manera breve, se recordarán conceptos vistos en la sesión anterior, teniendo un énfasis en los conceptos vinculados a la estructura de la columna de opinión. Para ello, se presentará en la pizarra un esquema (ejemplificado en el PPT) a medio completar, que será rellenado de manera voluntaria y ordenada por los alumnos. Una vez resuelto, el docente explicará dicho esquema y comenzará la sesión.

-Desarrollo: (30 minutos) Para comenzar el desarrollo de la sesión, se mostrará la imagen de un árbol, y se hará un paralelo entre este y una columna de opinión, introduciendo los conceptos de: situación retórica, tesis y argumentos. Además, entregarán fichas de planificación para determinar la situación retórica (ver recurso 2) a los alumnos que tendrán que llevar más adelante en la sesión. Para ello, se usará una analogía que vincula la columna de opinión a un árbol. En primer lugar, se explicará la columna de opinión como un tronco, enfatizando que un tronco por si solo no es un árbol, necesita algo que lo sostenga: las raíces, las cuales serán representadas como la situación retórica, dibujando tres raíces grandes: propósito, la audiencia y el tema. Posteriormente, se mostrarán los frutos del árbol como la tesis del texto. Finalmente, se explicarán los argumentos como “aquello que sostiene la tesis”, es decir, las ramas de un árbol. Para sintetizar todo lo anterior, se definirá y explicará brevemente cada concepto por separado, enfatizando en la importancia que poseen estos en las columnas de opinión.

Una vez explicados estos conceptos, se les pedirá a los alumnos que “planten su propio árbol”, es decir, deberán determinar la situación retórica, la tesis y al menos tres argumentos, presentando estos elementos en la ficha de planificación entregada previamente. Antes de que los alumnos comiencen a rellenar la ficha, el docente anotará en la pizarra una serie de temáticas que pueden

ser de interés tanto para los alumnos como para el colectivo que recibirá las columnas de opinión, si bien estas temáticas pueden variar según el contexto en el cual se desarrolle la propuesta didáctica, algunas temáticas que se sugieren abordar son: “El lado positivo de la cuarentena”, “Las malas gestiones hechas en mi región por las autoridades” o “Por qué preferir negocios pequeños en contextos de pandemia”. Se dará un tiempo de aproximadamente 15 minutos y se mantendrá una diapositiva con preguntas guía proyectadas en la pizarra (Ver recurso 1: diapositiva 7). Antes de pasar al cierre, se recordará a los alumnos que pongan su nombre en las fichas y las entreguen, para una posterior revisión y retroalimentación por parte del docente.

-Cierre: (10 minutos) Para finalizar la sesión, se buscará sintetizar los contenidos vistos a lo largo de la sesión por medio de un juego que simula un ítem de verdadero y falso. Para ello, se creará un powerpoint con diferentes preguntas, las cuales se presentarán como una competencia por filas, explicándose las reglas de esta “competencia” de manera clara y resolviendo las dudas pertinentes antes de comenzar a jugar. (Ver recurso 1, PPT: Diapositivas 9 – 14)

Recursos:

1 – PPT:

https://drive.google.com/file/d/19gf1GBIpg8gzTApP1_eO8wdpGMmVSDrv/view?usp=sharing

2 – Ficha de situación retórica:

https://drive.google.com/file/d/1_0QGANrHqqtVUUUaZr3G9It-hlUsfTXs/view?usp=sharing

Evaluación: Sumativa: ficha de planificación.

Sesión N°3

Duración: 90 minutos

Objetivo: Seleccionar información sobre la temática escogida para producir la columna de opinión a partir de distintas fuentes bibliográficas.

Contenidos:

Conceptuales: Fuentes de información – Validez de la información - Confiabilidad de la información.

Procedimentales: Búsqueda de información en medios pertinentes – Selección de información en base a sus necesidades - Presentación de información de manera concreta.

Actitudinales: Correcto uso de los recursos tecnológicos dispuestos en la sala enlaces – Cuidado con el manejo de los recursos tecnológicos propios de la sala enlaces.

Actividades: -Inicio: (10 minutos) Para iniciar la sesión, se les pedirá a los alumnos que nos cambiemos ordenadamente a la sala de enlaces, pues se les explicará que la sesión actual estará focalizada en la búsqueda de información en medios digitales. Una vez acomodados en la sala enlaces, se utilizará el inicio de la sesión para conversar con los alumnos en torno a la importancia de la información. Se harán preguntas del tipo “¿cuál es el impacto de la información hoy en día?, ¿por qué es importante contar con información válida y confiable? ¿Cuáles son los criterios que utilizas para decir si la información es real o no?” entre otras preguntas que puedan surgir en la conversación con los alumnos. Una vez terminada la reflexión inicial, se les pedirá que se unan a un link que contendrá una presentación en vivo con el PPT que utilizaremos en la clase.

-Desarrollo: (65 minutos) Durante el desarrollo de la clase, se explicarán brevemente ideas clave en torno a las “fuentes de información” (ver recurso 1: PPT). En ella, se explicarán los conceptos básicos para realizar una búsqueda de fuente de información. En primer lugar, se explicará qué es una fuente de información y cuál es su aporte a nuestro texto. En segundo lugar, se darán tres criterios para considerar una fuente de información como válida: autor confiable, evidencia y actualidad de la información. En tercer lugar, se darán tres ejemplos de recursos que nos permiten recopilar información: documentales, entrevistas y documentos escritos. Finalmente, se darán ejemplos de buscadores que pueden resultar útiles para la búsqueda de información. Esta presentación, no se tardará más de 10 minutos en realizarse, pues es necesario dar espacio a la siguiente actividad.

Una vez realizada la presentación anterior, el profesor organizará al curso en grupos en base a las temáticas que entregaron en la sesión anterior, agregando a diferentes documentos de drive a cada grupo. En este documento, se encontrará una plantilla de búsqueda de información con las explicaciones en cada criterio, y además, una plantilla vacía para que rellenen (ver recurso 2). De esta manera, cada grupo deberá realizar búsquedas de información, relleno las plantillas cuando encuentren un documento que les sea de utilidad, y dejando la plantilla rellena en el documento conjunto para cada grupo. Se dará la instrucción de que cada fuente de información encontrada debe llevar el nombre del alumno que la encontró, solicitando al menos la búsqueda y recuperación de dos documentos por cada estudiante, ya que estos documentos conjuntos serán revisados y retroalimentados para la siguiente sesión para comprobar si efectivamente es de utilidad para el texto que planea elaborar el estudiante.

-Cierre: (15 minutos) Como actividad de cierre, el docente transmitirá nuevamente una presentación en la cual mostrará diversas fuentes de información, siendo algunas válidas y otras no. Cada grupo de trabajo deberá analizar una fuente de información expuesta por el docente y determinar si es válida o no. Este análisis, básicamente constará de contestar 3 preguntas claves que están basadas en los criterios vistos anteriormente: “¿Es actual la información? ¿Es de un autor confiable? ¿Presenta evidencias?”. Luego de 5 minutos, de manera voluntaria se expondrán todos los análisis posibles en el tiempo restante, para conversar en torno a cada uno y verificar si efectivamente son válidas o inválidas, según determine cada grupo, retroalimentando los análisis en caso de ser necesario.

Recursos:

1 – PPT:

<https://drive.google.com/file/d/1tHVkNDPTCCWNgtXZaQgQ7hMOevoOSuIL/view?usp=sharing>

2 – Plantillas para búsqueda de información:

https://drive.google.com/file/d/15qS6b3HawF7Zvwsd_nlks841zA2tPqim/view?usp=sharing

3 - Fuentes de información para analizar al cierre de la sesión:

https://drive.google.com/file/d/1j_bLOmERwEbFLx31qx-puNmipBluaksz/view?usp=sharing

Evaluación: Formativa, en las fuentes de información recopiladas y seleccionadas por cada estudiante.

SESIÓN N°4

Duración: 45 minutos

Objetivo: Planificar la estructura de la columna de opinión, considerando: la situación retórica, la tesis, los argumentos, y la coherencia del texto.

Contenidos:

Conceptuales: Columna de opinión – Estructura de la columna de opinión – Argumentos – Tesis – Situación retórica - Coherencia.

Procedimentales: Comprender los elementos necesarios para la realización de una planificación
- Utilizar la plantilla de planificación entregada por el docente

Actitudinales: Participan activamente en las actividades propuestas por el docente

Actividades: -Inicio: (5 minutos) Para el inicio de la clase, se preguntará en torno a la planificación. ¿Cuándo planificamos en nuestra vida diaria? ¿Solemos planificar? ¿Para qué nos sirve? En una primera instancia, se vinculará la idea de planificar al concepto de “ordenar”. Para ello, se mostrará una imagen de una habitación desordenada en contraste a una habitación ordenada y preguntando: ¿En cuál de los dos casos es más fácil encontrar un elemento en concreto?. Luego, se mostrará un meme relacionado a las consecuencias que puede tener no planificar, guiando la interpretación de dicho elemento a la temática central de hoy: la planificación.

-Desarrollo: (30 minutos) Para desarrollar la clase, se entregará una breve guía de trabajo que buscará que los alumnos logren realizar una planificación de su texto por medio de múltiples pasos. Además de esta guía, a cada alumno se le entregará un listado con las fuentes de información encontradas en la sesión anterior que pueden ser útiles para justificar su temática. La guía se desarrollará de manera individual, y además, se realizará como si se tratase de una evaluación,

tratando de mantener un ambiente de silencio en el aula para que así el curso se pueda concentrar en la creación de temáticas, tesis y argumentos que abordarán. Mientras se realiza la guía que consiste en dos grandes secciones, el docente se moverá por la sala resolviendo dudas y dando consejos respecto al desarrollo de la guía a los alumnos que lo necesiten. La primera sección de la guía es básicamente un recuento de las actividades realizadas en sesiones anteriores, pero ahora, haciendo un énfasis en la manera en que se complementan ambas actividades. La segunda sección de la guía es un cuadro que los alumnos deberán rellenar, presentando de manera organizada la planificación de lo que será su texto.

-Cierre: (5 minutos) Para el cierre de la clase, se buscará que los alumnos transformen la planificación hecha durante la sesión en una lista de palabras clave de manera jerarquizada. Esto, con el fin de que los alumnos sepan de una manera visual qué elementos están presentes en sus textos de una manera fácil de observar. Para ello, el docente modelará la transformación de una pequeña planificación a palabras claves, y luego, se les pedirá a los alumnos que realicen la misma actividad.

Recursos:

1 - Imágenes de apoyo para el inicio de la sesión:

https://drive.google.com/file/d/1he1h2eloAEpTuWaoZO6es1VeEXMAWn_z/view?usp=sharing

2 - Guía de trabajo:

<https://drive.google.com/file/d/1y2AQCKAH7hgyXLsBTn6kHUIPF1D-y5xq/view?usp=sharing>

Evaluación: Sumativa, guía de trabajo.

SESIÓN N°5

Duración: 90 minutos

Objetivo: Confeccionar un primer borrador que considere: la utilización de recursos lingüísticos y los elementos creados en sesiones anteriores.

Contenidos:

Conceptuales: Columna de opinión – Estructura de la columna de opinión – Argumentos – Tesis – situación retórica - Recursos lingüísticos: Marcadores discursivos, conectores y adjetivos valorativos.

Procedimentales: Lectura comprensiva la plantilla de escritura entregada por el docente - - Recordar los elementos de sesiones anteriores y los aplican en la sesión actual.

Actitudinales: Mantienen una actitud de respeto en los momentos solicitados por el docente, para permitir la explicación de conceptos y momentos clave de la clase - Realizan la guía planteada de manera ordenada. - Correcto uso de los materiales tecnológicos - Cuidado con los recursos tecnológicos propios del establecimiento.

Actividades -Inicio: (15 minutos) Para esta sesión, nuevamente se desplazará al curso a la sala de enlaces. Se les explicará que en la sesión de hoy comenzarán a escribir su texto, por lo cual, deberán utilizar las herramientas digitales pertinentes (Google Docs, en este caso) para la escritura de un primer borrador. Una vez instalados los estudiantes en los computadores, el docente expondrá dos memes incompletos que servirán como activación de conocimientos previos. La idea de esta exposición, es que los alumnos de manera conjunta, completen dichos memes y ayuden a recordar los elementos vistos en las sesiones anteriores que deben ser considerados al momento de la escritura del borrador.

-Desarrollo: (65 minutos) Antes de escribir, se les recordará a los alumnos que disponen de una serie de elementos previos para la confección de su borrador. El profesor, de esta manera, revelará que organizó una carpeta de drive que servirá como portafolio para cada alumno. Se explicará que dicha carpeta de drive posee todos los documentos entregados en sesiones anteriores (Es decir: la ficha con la situación retórica elaborada en la sesión 2, las fuentes de información recopiladas durante la sesión 3 y la ficha de planificación hecha en la sesión 4), para que puedan consultarlos en los computadores en caso de necesitarlos. Además, esta carpeta poseerá una plantilla de redacción que posee una serie de anotaciones en torno a los elementos que deben estar presentes en cada parte del texto.

Entrando de lleno al proceso de redacción, se les pedirá a los alumnos que abran el documento llamado plantilla de redacción (ver material 2), y que comiencen la redacción de su borrador dentro

del mismo. Durante este proceso, el docente monitorea el trabajo realizado por los alumnos, dando consejos que puedan complementar la escritura de cada alumno, pero tratando de no intervenir demasiado en el proceso creativo de los mismos. Además, se pedirá un ambiente solemne en el aula para que de esta manera, los alumnos puedan mantener la concentración en su actividad.

-Cierre: (10 minutos) Para concluir la sesión, se compartirá una autoevaluación (ver material 3) que ayudará a los estudiantes a evaluar su proceso de redacción inicial. La misma, la cual tiene un fuerte énfasis en los recursos lingüísticos explicados en la sesión 1, se irá realizando de manera conjunta, siendo el profesor el que irá leyendo y explicando cada ítem de la autoevaluación, y modelando la resolución de esta. Esta autoevaluación, será guardada en la carpeta de drive de cada alumno, y será recuperada en sesiones posteriores.

Recursos:

1 - Ejemplos memes:

https://drive.google.com/file/d/14WYShkMBK4VZat93Rjy_94yrwoVZUiW/view?usp=sharing

2 - Plantilla de escritura:

<https://drive.google.com/file/d/1g8wFxlqKivjDquK98x9OIUpyhrhdoA8w/view?usp=sharing>

3 - Autoevaluación:

<https://drive.google.com/file/d/1afurquio8tZb58G53fMJHSIEmZfPUjur/view?usp=sharing>

Evaluación: Plantilla de escritura, formativa. – Pauta de Autoevaluación, formativa.

SESIÓN N°6

Duración: 45 minutos

Objetivo: Revisar el borrador, enfatizando en el uso correcto de recursos lingüísticos propios de las columnas de opinión.

Contenidos:

Conceptuales: Columna de opinión – Texto argumentativo - Estructura de la columna de opinión – Argumentos – Tesis – Situación retórica: objetivo de escritura, audiencia, registro.

Procedimentales: Lectura comprensiva de la rúbrica entregada - Aplicación de la rúbrica de manera metódica.

Actitudinales: Seriedad al momento de realizar las correcciones tanto a uno mismo, como a sus compañeros. - Compromiso con la actividad, comprendiendo que el mal desarrollo de la misma puede perjudicar a sus compañeros.

Actividades -Inicio: (6 minutos) Para el inicio de la sesión, se verá un breve video que sugiere los problemas que puede traer no revisar algo y se preguntará: ¿Por qué pasó eso?, buscando enfatizar en la carencia de revisión que se produjo en el video.

-Desarrollo: (30 minutos) Al ser una clase focalizada en la revisión, se entregarán impresos los borradores hechos por los alumnos la sesión anterior con un margen agregado para la escritura de correcciones. Además, se entregará una rúbrica de evaluación para que los alumnos puedan realizar correcciones sin mayores complicaciones gracias a este elemento. Se les dirá a los alumnos que poseen de 10 minutos para la aplicación de esta revisión. Una vez pasados 10 minutos para la corrección, se les pedirá a los alumnos que cambien su texto con el compañero de puesto, repitiendo el proceso pero esta vez sugiriendo correcciones para el texto ajeno, dando otros 10 minutos para esta revisión. Los últimos 10 minutos del desarrollo de la sesión, serán utilizados para que los alumnos conversen con sus compañeros de puesto, explicándole las correcciones que les hicieron, para que no existan dudas en fases posteriores respecto a lo que querían decir sus compañeros con las anotaciones que realizaron en sus borradores. que deben resolver mutuamente. Finalmente, se pedirá que entreguen los borradores para una revisión por parte del docente que se entregará en la siguiente sesión.

-Cierre: (9 mins) Para el cierre de la sesión, se propondrá que los alumnos que compartan los errores que identificaron en ambas revisiones. Gracias a esto, se podrá levantar un catastro de errores comunes gracias a las observaciones que puedan realizar los mismos estudiantes. Se

declarará que la intención de esto es para preparar el inicio de la siguiente sesión, en la cual se presentarán estrategias o consejos para evitar estos errores.

Recursos:

1 - Video y preguntas asociadas:

<https://drive.google.com/file/d/19nh99Ih19hfTWaw3c5sciWTKZ9ukehgb/view?usp=sharing>

2 - Rúbrica de evaluación:

https://drive.google.com/file/d/1MgpNQr5_oeTHaU6k0WcKrzvZFuNx0I3e/view?usp=sharing

Evaluación: Formativa, aplicación de la rúbrica.

SESIÓN N°7

Duración: 90 minutos

Objetivo: Reescribir el borrador integrando todas las correcciones realizadas por los pares y el docente.

Contenidos:

Conceptuales: Columna de opinión – Texto argumentativo - Estructura de la columna de opinión – Argumentos – Tesis – Situación retórica: objetivo de escritura, audiencia, registro.

Procedimentales: Valoración de las correcciones hechas previamente – Selección de los elementos necesarios para la reescritura del texto

Actitudinales: Respeto por los turnos de habla de los compañeros. Interés por las respuestas y preguntas de los compañeros. Participa en las actividades propuestas por el docente

Actividades -Inicio: El inicio de la clase comenzará exponiendo un repaso de los contenidos clave de las sesiones anteriores, enfatizando en los errores comunes que se identificaron en el catastro de la sesión anterior: en este caso, se utilizará como ejemplo el mal uso de marcadores discursivos,

no obstante, esta presentación debiese variar según la realidad de los cursos. Este repaso se realizará por medio de una serie de breves y sencillos juegos (ver recurso 1, en él se encuentran los juegos y las instrucciones de cada uno). Cada juego, permitirá recordar conceptos previos. Además, se comentará para recapitular y recalcar los conceptos importantes que puedan surgir de los mismos. Posterior a esta actividad, se trasladará al curso a la sala de enlaces para comenzar el proceso de reescritura.

-Desarrollo: Al llegar a la sala enlaces, se encontrará en cada computador una carpeta con los documentos entregados en la sesión 5, más una versión digitalizada de los textos con las correcciones hechas en la sesión anterior, y además, sugerencias de mejora por parte del docente. Para esta sesión de reescritura, se reutilizará la plantilla para la escritura utilizada en la primera sesión, no obstante, tendrá una serie de adaptaciones que instarán a integrar las correcciones hechas tanto por los pares como por el docente. Mientras los alumnos realizan la reescritura de sus columnas de opinión, el profesor irá supervisando el progreso de todos los estudiantes, verificando que realicen las actividades y preguntando si surgen dudas durante el proceso de reescritura.

-Cierre: Como cierre de la sesión, se les propondrá a los alumnos utilizar una herramienta de corrección de errores de redacción. Esta, es denominada “estilector” (<http://www.estilector.com/>), y el docente explicará su correcta utilización antes de dar cierre a la sesión, intentando que los alumnos posean la menor cantidad de errores de redacción en cuanto a estilo y elementos que no necesariamente abordamos a lo largo de las sesiones. Una vez concluida esta revisión y corrección, se recordará a los alumnos guardar y compartir los documentos realizados a lo largo de esta sesión.

Recursos:

1.- Juegos de repaso:

<https://drive.google.com/file/d/1MYs5BPbUUyTyv39bKLjX6gw5fcgXX2gU/view?usp=sharing>

2.- Segunda plantilla de escritura:

https://drive.google.com/file/d/12jFKXPj9i8vWwLmw3nnrUewunkkF_Mfb/view?usp=sharing

Evaluación: Sumativa, en la reescritura del borrador. - Formativa, en los juegos de repaso.

SESIÓN N°8

Duración: 45 minutos

Objetivo: Editar la columna de opinión para que cumpla los aspectos formales de este género.

Contenidos: Conceptuales: Formato de una columna de opinión - estructura de la columna de opinión

Procedimentales: Búsqueda de elementos gráficos. - Selección de elementos pertinentes para la columna de opinión. - Selección de elementos formales para la columna de opinión.

Actitudinales: Pertinencia en el uso de los aparatos tecnológicos permitidos para la realización de las actividades propuestas en clase.

Actividades -Inicio: (10 minutos) El inicio de la clase consta de mostrar dos columnas de opinión publicadas en medios de comunicación y contrastarlas con las columnas de opinión presentadas por los alumnos en la sesión anterior. ¿Cuáles son las principales diferencias entre unas y otras?. Por medio de una serie de mediaciones de las respuestas de los alumnos, se buscará llegar a la respuesta deseada: los aspectos formales. Luego de lograr esta respuesta, se pasará a explicar el concepto de “editar”.

-Desarrollo: (30 minutos) En esta sesión nuevamente se planea disponer de la sala de enlaces, ya que se utilizará una plantilla de edición. En ella, los alumnos deberán utilizar los dispositivos tecnológicos para buscar una serie de elementos gráficos que acompañarán a su columna de opinión, teniendo como base, sus propias columnas de opinión puestas en una plantilla gráfica entregada por el docente. Además, los alumnos deberán determinar elementos formales como: el interlineado, el tipo y el tamaño de fuente. Se dará un tiempo prudente para cada elemento, revisando los mismos de manera esporádica, y verificando que los alumnos efectivamente estén usando sus dispositivos para la tarea asignada, y no como elemento distractor.

-Cierre: (5 minutos) Se realizarán una serie de preguntas para que los alumnos reflexionen en torno a la importancia del proceso de edición. ¿Por qué consideran que es importante la edición?

¿Cuál es la función que le ven a los elementos gráficos? y ¿Es importante poner los datos del autor? Estas preguntas, se irán mediando por el docente, y se buscará enfatizar en la importancia de cada uno de los elementos sobre los cuales se pregunta.

Recursos:

1 - Ejemplos de columnas de opinión en sus medios:

https://drive.google.com/file/d/1bTNers_f4hsKIME7MGLPlkCFnFVCUumo/view?usp=sharing

2 - Plantilla de columna de opinión:

<https://drive.google.com/file/d/1iKfJNLNZHV9rLs4-qSxG741nGEOmAIUx/view?usp=sharing>

Evaluación: Formativa, plantilla de columna de opinión.

SESIÓN N°9

Duración: 90 minutos

Objetivo: Exponer la columna de opinión a sus compañeros, valorando el impacto de los recursos lingüísticos al momento de dar coherencia y cohesión al texto.

Contenidos:

Conceptuales: Columna de opinión - Estructura de la columna de opinión - Aspectos formales de la columna de opinión

Procedimentales: Comprender los elementos relevantes al momento de la creación y edición de una columna de opinión.

Actitudinales: Correcto uso de los materiales de la sala enlaces

Actividades: Inicio: (15 minutos) Al inicio de la sesión, el curso se desplazará a la sala de enlaces. Esto, con el fin de transformar la plantilla creada en la sesión anterior a un formato virtual, terminando de afinar los últimos detalles de la columna de opinión: los aspectos formales. Además de integrar las imágenes recopiladas en la sesión anterior, se les indicará a los alumnos que deberán

utilizar una tipografía a elección entre: arial o times new roman. Además, el tamaño de letra será de mínimo 11, y máximo 12, dependiendo las preferencias de cada alumno. Una vez terminado los aspectos de edición considerados en esta clase, se pasará al desarrollo de la sesión.

-Desarrollo: (70 minutos) Para la propuesta didáctica, es ideal que un representante del colectivo al cual se enviará la columna de opinión pueda visitar el curso, para que los alumnos presenten sus proyectos directamente a éste. No obstante, en caso de no poder realizarse estas gestiones, se motivará de todas formas a los alumnos a presentar sus textos al resto del curso. Para la presentación del texto, no se exigirá mucho, por el contrario, la presentación consta de contestar una serie de preguntas que se expondrán a todo el curso: a) ¿Cuál es la temática de mi texto? ¿Por qué la escogí? y ¿Por qué considero que es importante el desarrollo de esta temática?. Como apoyo visual, los estudiantes podrán crear un breve material de manera opcional, no obstante, el profesor enfatizará que este material es completamente opcional, y en caso de querer centrarse en el aspecto verbal de la presentación, simplemente pueden proyectar su columna de opinión editada para mostrarla al resto del curso. Luego de concluir las sesiones, se entregará una pauta de apreciación en torno al proceso de escritura que realizamos. Una vez resuelto en conjunto, se pasará al cierre de la sesión.

-Cierre: (5 minutos) Para el cierre de la unidad, los alumnos deberán realizar la acción de enviar sus columnas de opinión tanto al docente para una posterior evaluación, como a la plataforma virtual habilitada por el colectivo para los aportes desde la comunidad. De esta manera, se completará el ciclo de escritura de columnas de opinión. Se motivará a los alumnos a estar atentos al portal abierto por el colectivo,

Recursos:

1 - Pauta de apreciación:

<https://drive.google.com/file/d/1mxqEtRSuvO8gWUXBM-p6o7zSEtOh8T8m/view?usp=sharing>

Evaluación: Sumativa, en la entrega final de la columna de opinión – Formativa, la pauta de apreciación.

7. PLAN DE EVALUACIÓN

Para la evaluación de los aprendizajes esperados a lo largo de esta secuencia didáctica, se plantean dos notas clave. En primer lugar, una nota por producto, la cual será evaluada con la rúbrica entregada en la sesión 6. Luego, se contempla una segunda evaluación tipo “portafolio”, que corresponde a todos los materiales determinados como sumativos a lo largo de la secuencia didáctica. En este apartado, se presentará una tabla con todas las evaluaciones y sus respectivos indicadores, pensadas para realizarse a lo largo de este plan de evaluación.

Además, a continuación se presenta la “lista de cotejo” que se utilizará para evaluar los materiales entregados por los alumnos a lo largo de las sesiones. Además, es importante que el indicador para determinar si el material entregado es válido o no, está presente en la tabla del plan de evaluación.

Material	Si (1 punto)	No (0 puntos)
Sesión 2: Ficha de situación retórica		
Sesión 4: Guía de trabajo		
Sesión 7: Reescritura del borrador		

Tipo de evaluación	Objetivo de sesión	Indicador
Sesión 1: Formativa, resolución de la guía de trabajo presentada durante el desarrollo de la sesión.	Identificar la estructura de la columna de opinión y los recursos lingüísticos asociados a este género de opinión.	Los alumnos completan la guía de trabajo de manera responsable y ordenada, demostrando conocimiento de los contenidos vistos en clases.
Sesión 1: Formativa, durante la actividad de cierre.	Identificar la estructura de la columna de opinión y los recursos lingüísticos asociados a este género de opinión.	Los alumnos realizan la publicación de manera efectiva, siendo esta prudente y cumpliendo las indicaciones solicitadas por el profesor, es decir: sintetizan parte de la información presentada en clases
Sesión 2: Sumativa, ficha de situación retórica entregada durante el desarrollo de la sesión.	Determinar la situación retórica (tema, propósito y audiencia), la tesis y los argumentos que se abordarán para la escritura de la columna de opinión.	Los alumnos completan al menos 3 de los 5 elementos presentes en la ficha entregada. Siendo estos: tema, propósito, audiencia, tesis y argumentos previos a la recolección de información.
Sesión 3: Formativa, en la selección de fuentes de información	Seleccionar información sobre la temática escogida para producir la columna de opinión a partir de distintas fuentes bibliográficas.	Cada alumno recopila un total de dos fuentes de información en el formato propuesto por la plantilla para la selección de fuentes de información.
Sesión 4: Sumativa, en la realización de la guía de trabajo entregada por el docente	Planificar la estructura de la columna de opinión, considerando: la situación retórica, la tesis, los argumentos, y la coherencia del texto.	Cada alumno completa la guía de trabajo entregada, la cual considera: la selección de dos fuentes de información recopiladas en sesiones anteriores, y la resolución de los ítems propuestos para la planificación del texto.
Sesión 5: Formativa, en la confección del primer borrador	Confeccionar un primer borrador que considere: la utilización de recursos lingüísticos y los elementos creados en sesiones anteriores.	Crea el primer borrador, considerando los elementos propios de una columna de opinión
Sesión 5: Formativa, autoevaluación planteada para el cierre de la clase	Confeccionar un primer borrador que considere: la utilización de recursos lingüísticos y los elementos creados en sesiones anteriores.	Realizan la autoevaluación de manera ordenada y seria, rellenando todos los criterios que esta solicita.

<p>Sesión 6: Formativa, en la revisión del borrador por parte de los alumnos</p>	<p>Revisar el borrador, enfatizando en el uso correcto de recursos lingüísticos propios de las columnas de opinión.</p>	<p>Aplican estrategias de revisión, evaluando el contenido y estructura de una columna de opinión, utilizando la rúbrica entregada por el docente para realizar las observaciones correspondientes tanto a sus trabajos, como a los trabajos de su compañero de puesto.</p>
<p>Sesión 7: Formativa, en el inicio del juego en torno a los elementos que, según los mismos alumnos, encontraron deficientes.</p>	<p>Reescribir el borrador integrando todas las correcciones realizadas por los pares y el docente.</p>	<p>Los alumnos demuestran conocimiento de los contenidos necesarios para el desarrollo del resto de la sesión.</p>
<p>Sesión 7: Sumativa, en la reescritura del borrador que preparamos durante la sesión.</p>	<p>Reescribir el borrador integrando todas las correcciones realizadas por los pares y el docente.</p>	<p>Los alumnos reescriben de manera efectiva su borrador. Aplican estrategias de corrección</p>
<p>Sesión 8: Formativa, al completar la plantilla de edición entregada en la sesión.</p>	<p>Editar la columna de opinión para que cumpla los aspectos formales de este género</p>	<p>Los alumnos recopilan los elementos solicitados por la plantilla de edición, los cuales serán utilizados en la clase posterior.</p>
<p>Sesión 9: Sumativa, entrega final de la columna de opinión.</p>	<p>Exponer la columna de opinión a sus compañeros, valorando el impacto de los recursos lingüísticos al momento de dar coherencia y cohesión al texto.</p>	<p>Los alumnos aplican las estrategias de evaluación y edición de textos en base a la rúbrica que fue entregada en la sesión 6.</p>
<p>Sesión 9: Formativa, presentación gráfica y oral del texto</p>	<p>Exponer la columna de opinión a sus compañeros, valorando el impacto de los recursos lingüísticos al momento de dar coherencia y cohesión al texto.</p>	<p>Se espera que los alumnos cumplan las características formales de una presentación oral, siendo capaces de explicar de manera eficaz el contenido de su texto</p>
<p>Sesión 9: Formativa, valoración del proceso de escritura</p>	<p>Exponer la columna de opinión a sus compañeros, valorando el impacto de los recursos lingüísticos al momento de dar coherencia y cohesión al texto.</p>	<p>Los alumnos rellenan de manera ordenada y completa los criterios solicitados por la ficha de valoración del proceso de escritura, evaluando de esta forma su desempeño durante el proceso de escritura</p>

8. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, es pertinente recalcar ciertos aspectos tanto positivos como deficientes de la propuesta planteada previamente.

En primer lugar, la adecuación al contexto en el cual se realizará la propuesta didáctica me parece pertinente. Si bien es cierto que esta debe adaptarse según las necesidades contextuales del colegio y de los alumnos en donde se lleve a cabo esta, la temática aquí propuesta puede y debe ser de interés para estudiantes de cuarto año de enseñanza media que se encuentran al borde (o incluso, ya son) de ser considerados ciudadanos con derecho a voto, por lo cual las temáticas contingentes que involucren tanto acciones sociales como gestiones políticas y la posibilidad de que expresen sus opiniones de una manera estructurada y correcta, debe ser parte de su formación en cuanto al enfoque comunicativo-cultural

En segundo lugar, la viabilidad de la propuesta se proyecta positiva solo en la medida de que el colegio en el cual se desarrolle posea tanto la disponibilidad horaria de los recursos tecnológicos requeridos a lo largo de la secuencia, en conjunto a la capacidad y competencias tecnológicas de los alumnos para realizar ciertas actividades que requieren uso de dispositivos móviles. Si bien, en algunos puntos de la secuencia didáctica se buscan alternativas al uso de los materiales tecnológicos, es innegable la necesidad de crear planes de respaldo en caso de la no disponibilidad de los recursos tecnológicos solicitados para la realización de esta propuesta, aspecto que puede ser modificado y adaptado al contexto, ya que las guías también pueden trabajarse en formato impreso.

Finalmente, a modo de mejora para el trabajo realizado, queda pendiente realizar un mejoramiento y ampliación en cuanto a las bases teóricas utilizadas para el planteamiento de este trabajo, ya que, en muchos casos, estos elementos que debiesen funcionar como pilares para la creación de la secuencia didáctica, truncaban la flexibilidad temática y metodológica que se podía aplicar a las planificaciones si se hubiesen pensado desde una base teórica más amplia y mejor trabajada.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexopoulou, A. (2011) *El enfoque basado en los géneros textuales y la evaluación de la competencia discursiva*. Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas: Grecia.
- Beaugrande, R. & Dressler, W. (1977) *Introducción a la lingüística del texto*. Ariel: Barcelona
- Bernal, L. (2007) *Manual de lectura y redacción, segunda edición*. Departamento de humanidades politécnico grancolombiano: Colombia
- Calderón, J. (2011) *Rejilla de evaluación de la producción escrita: aproximación de parámetros conceptuales y discursivos con criterios cualitativos*. IES Infoltep: Colombia
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Editorial Ariel: España.
- Camps, A (1996) *Proyectos de lengua entre teoría y práctica*. Cultura y Educación: Culture and Education, N° 2. Pp. 43-58.
- Camps, A. (2003) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Universidad autónoma de Barcelona: España.
- Camps, A. (2003) *Texto, proceso, contexto, actividad discursiva: puntos de vista diversos sobre la actividad de aprender y de enseñar a escribir*. Universidad autónoma de Barcelona: España.
- Canale, M. Swain, M. (1996) *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos*. Revista signos, 17(10-14), 54-62.
- Cassany, D (2008) *Metodología para trabajar con géneros discursivos*. Universitat Pompeu Fabra: España
- Castelló, M. (2002). *De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura*. Revista signos, 35(51-52), 149-162
- Díaz Barriga, F. Y Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista*. 2º Ed. México: McGrawHill
- Didactex (2015). *Nuevo marco para la producción de textos académicos*. Universidad complutense de Madrid: España.

Errázuriz, M. (2014) *El desarrollo de la escritura argumentativa académica: los marcadores discursivos*. ONOMÁZEIN, vol. 30, enero, pp.217-236

Escobar, N. (2011). *La mediación del aprendizaje en la escuela*. Universidad pedagógica experimental libertador: Venezuela.

Florez, R. Torrado, M. Arévalo, I. Mesa, C. Mondragón, S. Pérez, C. (2005) *Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio*. Revista de literatura y lingüística, vol 21, pp. 75-92.

González, S. (1999). *Géneros periodísticos I: periodismo de opinión y discurso*. Trillas: México

Mendoza, A. y Martos, E. (1996) *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Akal.

Ministerio de educación (2014). *Orientaciones e instrumentos de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora. 1er año de educación media*. División de educación general: Chile.

Ministerio de educación (2019). *Bases curriculares 3° y 4° medio*. Programa Estudio participación y argumentación en democracia: Chile.

Montes, M. (2017). *Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas*. Perfiles educativos, 39(155), 162-178.

Montolío, E. (2000). *Manual práctico de escritura académica, volumen II*. Editorial Ariel: España.

Moreno, Tircio. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje*. Reinventar la evaluación en el aula. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Ramirez, E. Rojas, R. (2014). *El modelo didactext como estrategia didáctica que favorece el desarrollo de la competencia argumentativa escrita -cae- en los estudiantes del grado octavo de la “institución educativa Genaro león” del municipio de Guachucal – Nariño*. Universidad de Nariño: Colombia.

Ramirez, R. (2006) *Secuencias didácticas (SD) en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la competencia argumentativa escrita*. Universidad de Nariño: Colombia.

Ruz Herrera, I. (2019). Evaluación para el aprendizaje. *Revista Educación Las Américas*, 6, 13-28. Recuperado a partir de <http://revistas.udla.cl/rea/index.php/rea/article/view/22>

Serrano de Moreno, S (2008) *Composición de textos argumentativos. Una aproximación didáctica* Revista de Ciencias Sociales, vol. XIV enero-abril pp. 149-161

Serrano, S. (2014) *La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas*. Universidad de los andes merida: Venezuela.

Tobón, S (2006). *Método de trabajo por proyectos*. Uninet: España

Unidad de Currículum y evaluación (2020). *Programa de estudio lengua y literatura 4° medio para formación general*. Equipo de desarrollo curricular: Chile.

Uribe-enciso, O. Carillo, S. (2014) *Relación entre la lecto-escritura, el desempeño académico y la deserción estudiantil*. Entramado. Vol 10. Julio-diciembre. Pp. 272-285.

Zayas, F. (2012). *Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita*. Universidad de Valencia: España