

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



INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARA 3° AÑO  
MEDIO: PRODUCCIÓN DE TEXTO  
ARGUMENTATIVO MEDIANTE  
APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE  
TEXTUALIZACIÓN.

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

**Profesor guía:**

Marcela Cordero Villarroel

**Alumna:**

Midxi Sharon Díaz Cifuentes

Viña del Mar, junio-2018

## Índice

Introducción.....	3
Análisis del contexto educativo .....	4
Metodología .....	7
Marco teórico .....	17
Plan de acción .....	24
Análisis de evidencias .....	28
Reflexión .....	40
Plan de mejora.....	44
Conclusión .....	46
Bibliografía .....	47
Anexos	

## Introducción

Hay algo muy trascendental en la escritura: la capacidad de mantener ideas y recuerdos que, en ocasiones, la memoria no puede guardar. Este carácter de permanencia es un factor a considerar a la hora de desarrollar la escritura, pero no el más importante, ya que la actividad de traspasar las ideas presentes en la mente no solo consiste en el acto mecánico de tomar un lápiz y comenzar a juntar letras hasta formar oraciones. Todo lo contrario. Escribir consiste en retratar todas las imágenes o pensamientos mediante palabras que en algún momento serán leídas por uno mismo o por un sujeto de otro tiempo y lugar.

¿Qué palabras elegir para describir lo que siento? ¿Con que oración puedo lograr que mi lector se convenza de que lo que estoy diciendo es cierto? ¿Cómo comienzo la escritura de mi cuento? Preguntas que todo profesor de Lenguaje y Castellano escucha en su quehacer pedagógico y que de alguna manera evidencian la dificultad que se presenta a la hora de retratar mediante palabras lo que se tiene en la mente. Para enseñar la escritura se debe instruir que es una actividad y habilidad que no debe ser vista como un problema, sino como una herramienta que facilita la comunicación e inserción en la sociedad.

Que los alumnos vean la escritura como un problema fue la primera dificultad que se evidenció en el Tercero medio C del Liceo José Cortés Brown de la comuna de Viña del Mar durante la Investigación Acción que se describirá en el presente informe. El curso mencionado presenta debilidades en la producción de textos escritos, específicamente en aquellos que son no literarios, debido a la estructura, los elementos y recursos lingüísticos que se deben utilizar y tener presente a la hora de elaborar un escrito. Debido a estas debilidades observadas en los estudiantes del Tercero medio es que se propone un plan de acción que tiene como objetivo analizar las repercusiones de la enseñanza de la escritura basada en la aplicación de estrategias de textualización mediante la implementación de un proyecto de mejoramiento que permita a los alumnos mejorar la mala percepción que se tiene de la comunicación escrita.

Con el propósito de dar cuenta de todo el proceso realizado durante esta investigación acción es que el presente trabajo explicará las etapas que permitieron saber si se logró o no el objetivo. En primer lugar, se detallará el análisis del contexto de aplicación del plan de acción, en segundo lugar, se especificará la metodología utilizada a lo largo del proceso investigativo y delimitará el marco teórico que lo sustenta. Luego de realizado el marco

teórico, se describirá el diseño del plan de acción para, más tarde, demostrar las evidencias arrojadas y su análisis del nivel de logro. Después, se dará paso a la reflexión de los resultados y los factores que influyeron para, posteriormente, plantear un plan de mejora de aquellos aspectos no logrados a lo largo de la secuencia didáctica. Finalmente, se darán a conocer las conclusiones y proyecciones que la investigación en general ha suscitado.

## Análisis del contexto educativo

### **a) Descripción de la situación de aula**

La investigación-acción toma lugar en un colegio particular subvencionado mixto de la V región llamado Liceo José Cortés Brown, ubicado en la comuna de Viña del Mar en República #71, Cerro Castillo. Se trata de un establecimiento científico-humanista que acoge estudiantes pertenecientes al grupo socioeconómico medio y que viven en la comuna de Viña del Mar y Valparaíso. El curso donde se ejecutará dicha investigación es el Tercero medio C con 36 alumnos: 25 mujeres y 11 hombres, que han trabajado en los niveles anteriores con la docente Jimena Vargas Pulgar, encargada de la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

La matrícula total del año 2018 corresponde a 439 estudiantes, los cuales pueden acceder a una formación científico-humanista (matemáticos, biólogos y humanistas) en los niveles educativos de tercero y cuarto medio. La institución solo comprende desde 1° medio a 4° medio, con tres cursos por nivel, los que se dividen en la jornada de mañana y tarde por motivos de infraestructura: 1° y 2° medio ingresan a las 14:00 horas y 3° y 4° medio hacen ingreso a las 07:50 horas.

La infraestructura del Liceo José Cortés de Brown privilegia el aprendizaje de los estudiantes, ya que cuenta con espacios para trabajar las diversas habilidades que posee el cuerpo estudiantil: 6 salas de clase, cancha multipropósito, patio de juegos, sala de computación, laboratorio, sala de arte y de instrumentos musicales, camarines, casino y biblioteca (donde se encuentra el CRA), los que influyen en la interacción y el fortalecimiento de las relaciones con el resto de los miembros de la comunidad escolar: profesores, auxiliares y directivos.

### **b) Tercero medio C**

Como se menciona anteriormente, el curso corresponde a un tercero medio compuesto por 36 alumnos de dieciséis a dieciocho años, de los cuales 11 son hombres y 25 son mujeres. Además, en el curso está la particularidad de una alumna identificada como hombre, la cual no regulariza su situación con el establecimiento y con sus padres, pero es tratada como hombre por sus compañeros y docentes. Es necesario también destacar el desafío que significa la presencia de una alumna estadounidense llegada este año, que está perfeccionando su comprensión del idioma español y que en muchas ocasiones se desconcentra o se duerme en las actividades de comprensión. En este sentido, el grupo se

caracteriza por la empatía- animan a la alumna extranjera en practicar su español con la lectura en voz alta y respetan al alumno transexual- y la buena convivencia.

Por tres semanas se han realizado observaciones en el aula de clases –de tres horas pedagógicas a la semana en la asignatura de Lenguaje- y se puede concluir que los alumnos son activos participantes en relación a la expresión de opiniones e ideas. El curso está compuesto por jóvenes activos, evidenciándose esto en la participación dentro de la sala de clases y en actividades de la institución. Cabe destacar que, a lo largo de la etapa de observación, en reiteradas ocasiones se detectó una gran profundidad y perspicacia en los comentarios relativos a la identificación de pistas textuales e información explícita cuando se exponen oralmente al curso, pero inseguridad y desmotivación a la hora de textualizar respuestas que fácilmente expresan de forma oral. Esta situación no puede dejar de ser nombrada debido a que perjudica el rendimiento de los alumnos en actividades que implican habilidades de comprensión que, al integrar escritura, no se desarrollan por diversos factores emotivos, conductuales o de tiempo. Por las reacciones de los alumnos frente a las actividades de la asignatura, no les motiva escribir, pero sí leer textos, dialogar y compartir su opinión. En este sentido, el curso suele trabajar de manera grupal o en duplas, favoreciendo la comunicación y la argumentación oral.

Las metodologías que se observan al interior del aula son por descubrimiento. Sin embargo, el énfasis se encuentra en el trabajo autónomo y guiado por el docente de forma tutorial. Asimismo, la enseñanza se lleva a cabo mediante la discusión grupal y la aplicación inmediata de los contenidos repasados por la docente, por lo que la participación independiente de los alumnos y el correcto uso del tiempo resulta fundamental. El último aspecto no se logra en la totalidad, ya que el compromiso con la tarea y el manejo de su tiempo provocan que el rendimiento en comprensión y textualización de sus repuestas de comprensión sea bajo. En el caso de la asignatura la lectura silenciosa, en voz alta o la dirigida tienen alto impacto y ejecución, pero en ocasiones los alumnos se quedan en esas etapas y no intervienen más allá de lo planteado con el texto.

## Metodología

En el marco del paradigma cuantitativo, el estudio corresponde a una investigación de tipo investigación acción (IA) que se caracteriza por recoger evidencias desde testimonios, discursos, observaciones y la lectura de documentos de sujetos involucrados en una realidad educativa. Este tipo de investigación mantiene una comunicación permanente con los sujetos estudiados, ya que considera la participación constante y activa como uno de los elementos primordiales del proceso. A través de un conjunto de métodos y técnicas como son las historias de vida, entrevistas, análisis documental, el docente investigador puede unir y enriquecer sus observaciones con las de los alumnos, estableciendo una relación bidireccional.

Al ser una investigación acción, se busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones y problemáticas colectivas. En este sentido, la IA se entiende como un enfoque de investigación que persigue recoger demandas de los sujetos con el fin de transformar la realidad y facilitar el proceso de apropiación de aprendizajes. Según lo establecido por Hernández Sampieri (2014), las etapas de esta investigación fueron las siguientes:

1. Observación del campo
2. Planteamiento del problema
3. Recolección y análisis de los datos cualitativos
  - Categorización
  - Objetivo de la investigación
  - Hipótesis
4. Concepción del diseño o abordaje de la investigación

La primera etapa ya fue descrita en el apartado previo y en cuanto al planteamiento del problema, según lo mencionado, se vincula con la comunicación escrita y el desconocimiento o no uso de estrategias de escrituras, específicamente las de textualización.

### **a) Recolección de la evidencia**

Hernández Sampieri explica las fases que contempla la investigación de tipo cualitativa. Luego de la inmersión al campo, que en este caso es la sala de clases del Tercero medio C del Liceo José Cortés Brown, viene la etapa de recolección de la evidencia, la cual consiste en la recopilación de información por medio de la búsqueda, la construcción y la aplicación de instrumentos que permitan dar prueba del desempeño de los estudiantes en el ámbito donde se creen están débil. En esta ocasión, para la recolección de los datos se utilizaron

entrevistas con el docente mentor de práctica final, revisión de documentos (evaluación diagnóstica, respuestas de actividades de comprensión y control de lectura Tengo miedo Torero), notas de campo de las tres semanas de observación y cuestionarios sobre percepción de la asignatura y conductas de aprendizaje. Respecto a las entrevistas con el docente mentor, consisten en conversaciones dentro de la sala de clases, en la sala de profesores y en oficina, esta última cuando se entrega información que no todos deben manejar. En esta instancia de recolección, el docente ha compartido información vinculada a las características sociales, culturales y psicológicas de los alumnos además de mencionar y entregar resultados de evaluaciones diagnósticas e informes de desempeño de curso. Por otro lado, las actividades de comprensión y el control de lectura, a pesar de estar centrado en la comprensión, estas implican la habilidad de comunicación escrita, en donde redactan respuestas que previamente son dialogadas entre pares o curso

#### **b) Análisis y categorización de la evidencia**

A partir de las diversas evidencias que se recopilaron, es que se puede categorizar a los alumnos del Tercero medio C de la siguiente manera:

- Problema de precisión léxica
- Problema de relación lógica al interior y entre párrafos
- Problema ortográfico
- Problema de profundización temática

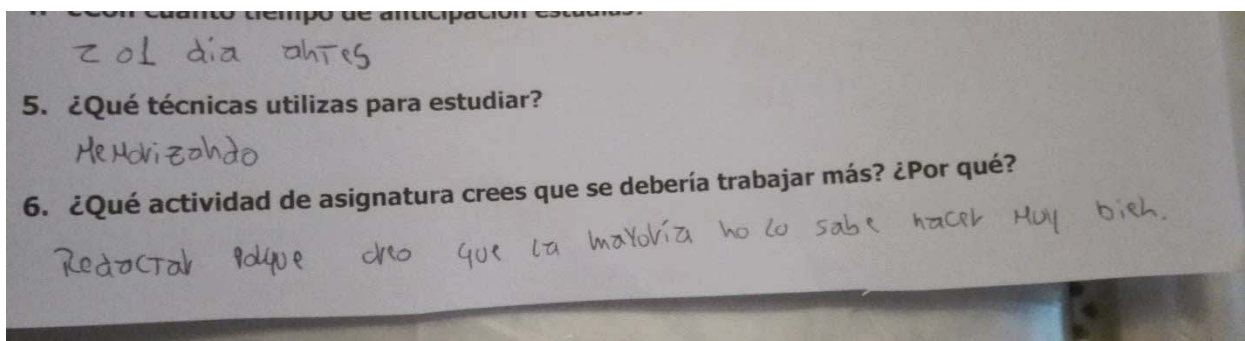
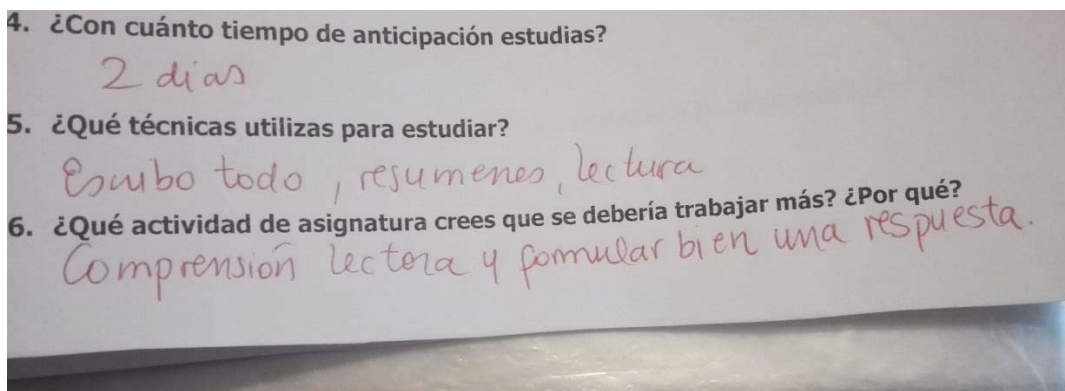
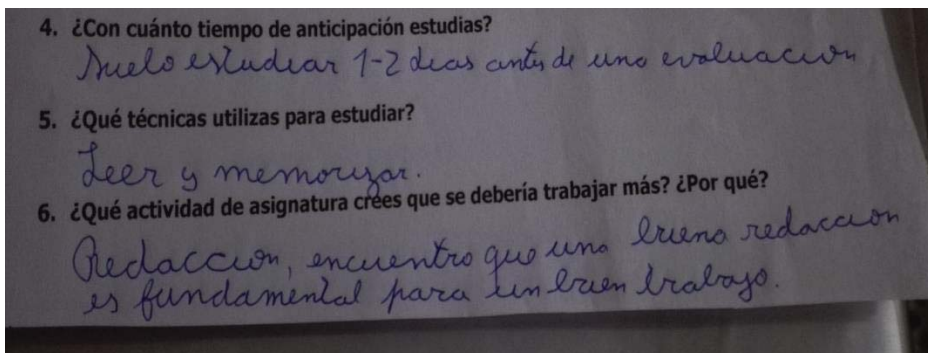
En relación a la primera categoría, **Problema de precisión léxica**, se explica mediante las observaciones realizadas en sesiones de la clase de lenguaje, en donde los alumnos expresaron su dificultad para “encontrar la palabra adecuada” que permitiera expresar lo que ellos tenían en mente a la hora de escribir:

*Lo que más se destaca a la hora de resolver dudas es que los alumnos tenían la dificultad de escribir ciertas ideas que tenían en su mente, ya que no podían recordar la palabra adecuada para hacerlo o querían sintetizar una idea extensa en solamente una palabra para escribir menos. En la primera pregunta, se presenta el problema sobre el léxico para caracterizar al personaje y esto provoca que se atrasen con las preguntas restantes.*

Observación 6, Lunes 2 de abril, 2018.



Durante el control de lectura, se evidenció lo anterior, pero en otras observaciones se resuelven dudas del tipo: *¿Cómo puedo escribir que ambiente de la narración es de esta manera? ¿Qué palabra resume una situación específica?, no sé explicar con palabras escritas que el personaje es de tal forma etc.* Por otra parte, en el cuestionario de percepción de la asignatura, de los 13 alumnos que respondieron la necesidad de trabajar la escritura, 6 alumnos expresaron su preocupación por lo que implica la formulación de una respuesta escrita, ya que consideran que es una actividad que siempre deben realizar posterior a la discusión oral de un texto, pero que es una habilidad débil o no trabajada dentro de la asignatura.



Respecto al **Problema de conexión al interior y entre párrafos**, mediante el análisis de respuestas de la actividad de lectura del discurso *Tengo un sueño* de Martin Luther King; el diagnóstico de la asignatura, en donde se tenía que escribir un comentario interpretativo a partir de la lectura del prefacio de *El negro del Narcissus* de Joseph Conrad con un mínimo de 3 párrafos; y las respuestas del control de lectura *Tengo miedo torero*, se concluye que 19 alumnos del III medio C del Liceo José Cortés Brown presentan dificultad en la elaboración de oraciones complejas y conexión entre párrafos. La organización de la información tanto en la microestructura, macroestructura y superestructura de los textos analizados evidencia dificultades como:

- i. Repetición de conectores: se observa en sus respuestas escritas que existe repetición de ciertas conjunciones y conectores (y- porque- debido a –que)
- ii. Párrafos contruidos con oraciones simples: se evidencia una especie de escritura narrada, en donde los alumnos se expresan en la escritura con oraciones una detrás de la otra, imitando el flujo de pensamientos, sin un nexo explícito que los una y que complemente o profundice la información.
- iii. Ausencia de conectores organizadores: en el control de lectura se evidencia que los alumnos, a la hora de escribir, solo organizan sus párrafos mediante el uso de conectores aditivos o sin la presencia de conector. Al usar punto aparte dan por terminada la idea y comienzan otra sin establecer una relación lógica o explícita entre los párrafos.
- iv. Falta de conclusión o introducción: en el diagnóstico de escritura de un comentario, la docente mentora comenta que los alumnos presentaron la dificultad de elaborar los 3 párrafos mínimos que se solicitaron, ya que algunos no contemplaron la escritura de una introducción o de una conclusión, sino que plantearon solo el desarrollo de la respuesta. Lo anterior se evidencia en que solo 4 alumnos cumplieron con los indicadores que contemplaba la evaluación respecto al criterio de escritura.
- v. Formato de escritura ligada a la oralidad: las respuestas a las actividades analizadas presentan frases que tienden a ser usadas cuando explican oralmente (“como que” “como un”)

3.- El autor da voz a los homosexuales, ya que en la vida real hasta su opinión pasa a segundo grado, el trata de dar más importancia, por ejemplo la loca, le dicen loca por "Ay la loca" no por respeto hasta los vecinos la ven así, por ser travesti y homosexual; También la discriminación a el militar ya que pinochet lo discrimina y da de baja por ser afeminado.

El autor a través de su escritura es como no puede ser en realidad, lo que no puede ser, lo es en su escritura.

Le da una importancia, trata de darle voz al homosexual que en la época no se tenía.

## 2) Respuestas

R1: Con el sentido de diferenciarlos de los blancos y Saben que se refieren a ellos. Para representarlos de alguna forma, para hacer referencia a una raza.

R2: El receptor es la gente presente en la reunión.

R3: El texto no es literario porque es objetivo.

R4: El propósito del autor es hacer que el receptor que lee esto abra los ojos y se de cuenta que todos podemos ser iguales y que "los negros" necesitan los mismos derechos que nosotros.

1.- "El negro" es como un término común y puede llegar a ser renegante.

2.- Toda la comunicación negra.

3.-

3.- Que es subjetivo

4.- El propósito del autor es crear conciencia de lo que aún no se cumple en EEUU, de que aún hay una fuerte discriminación a los de raza negra.

5.- De que en ese país aún hay una gran cantidad de casos racistas y es uno de los países más (valga la redundancia) racistas hasta ahora.



3)

### ANALIZAR

- los homosexuales se muestran igual  
cual como una persona normal (hetero),  
demostrando su forma de ser sin  
miedo alguno.

- La relación que estableció la loca  
del frente con la comunidad era  
buena ya que lo trataban de forma  
normal porque aunque las viejas  
copuchentas opinaban y hablaban sobre  
su homosexualidad después de todo  
decían que ella era buena persona  
simpática, amable y alegre el  
verdadero.

- Se le establece también una  
relación de confianza hacia ella, ya  
que dejaron a sus hijos ir al  
cumpleaños de Carlos.

- La relación con los militares no  
era buena por causa de que lo  
trataban de forma burlosa porque  
cuando pide permiso para pasar  
al lado del mado con Carlos los  
militares les gritaron: disfruten su  
una de miel maricones.

- También se produce una relación burla  
cuando por una revisión los hacen bajar  
de la muro y dicen ponganse los  
hombres a un lado y las mujeres al  
otro y él se coloca en el centro.



En cuanto al **Problema ortográfico**, los alumnos presentan deficiencias en la escritura de palabras que impliquen el uso de *v- b- h* y en el uso de mayúscula en nombres propios; el uso de tildes cuando no corresponde o en su no uso en verbos cuyo modo es el condicional (estaría, leería, etc.), el tiempo es pretérito indefinido (pasó, cantó, pensó, etc.), futuro (escribirá, vendrá, etc.) y en palabras esdrújulas y agudas; además del incorrecto o nulo uso de comas y puntos finales:

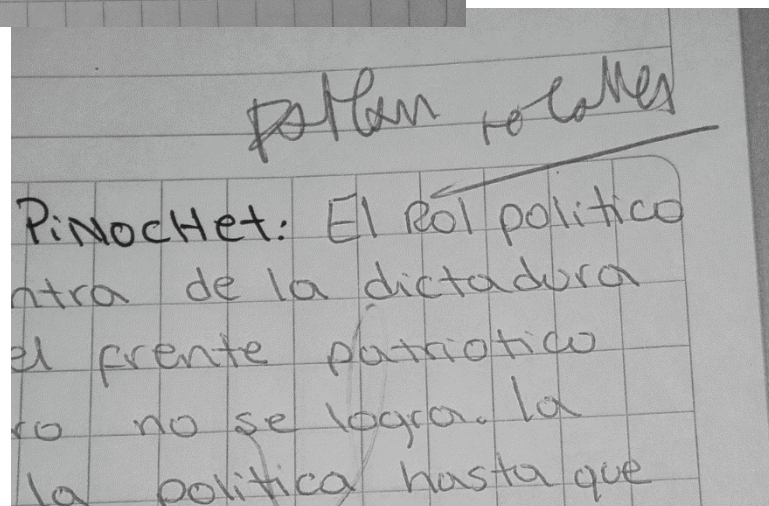
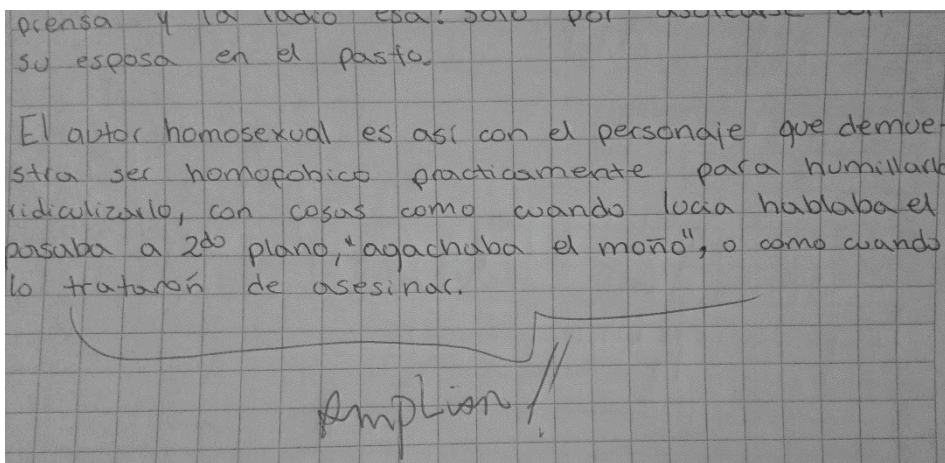
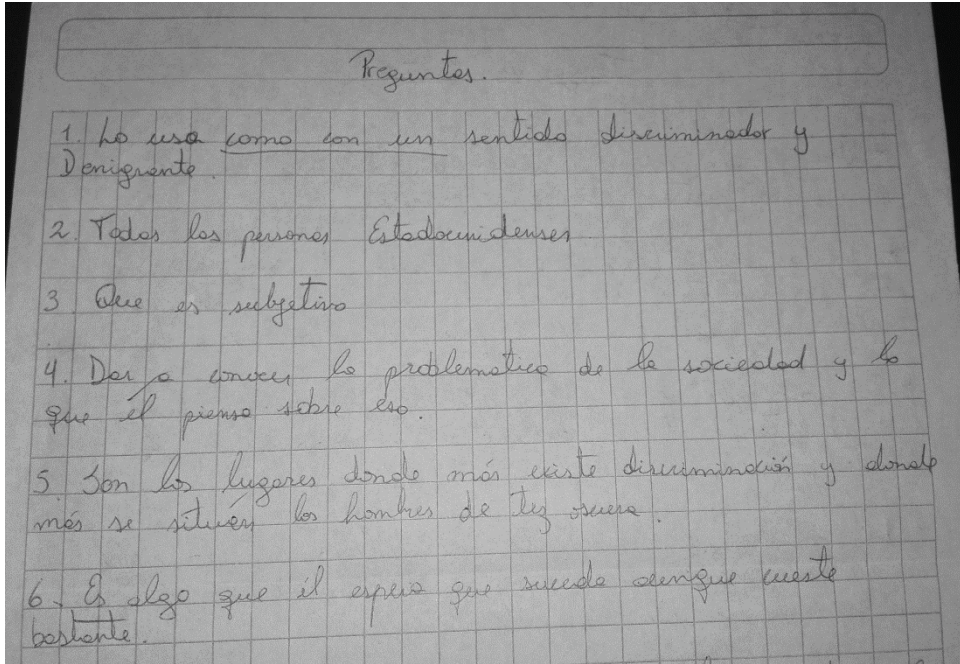
**AUGUSTO PINOCHET:** Hombre bigotón que siempre vestía ropa oscura y opaca según su mujer en el texto, era un hombre que demostró ser prácticamente homofóbico (porque cuando se enteró que uno de sus militares era "afeminado" lo dio de baja solo por el hecho de ser de cierta manera). Era alguien que imponía, lo que decía se hacía, por ejemplo cuando el mandaba a matar al frente patriótico (el de Carlos, nunca mataron a Carlos pero pretendían matar a todos los de ese frente). Era preocupado por su imagen ya que le preocupaban mucho los comentarios, es muy consciente de que es una piquera pública, era cuidadoso porque todos sus actos eran criticados, por ejemplo cuando Lucía y Augusto iban pasando por el cañón del Maipo y ven a Carlos y a la loca de enfrente en el pasto, Lucía le dice que le gustaría volver a esos tiempos en que ellos podían ser como ellos y estar en el pasto y Augusto le dice que como se le ocurre que no pensaba en lo que decía la

**Objetivo 2**

2: A) **Atentado:** En el momento del atentado Carlos influye de manera directa ya que el era del frente patriótico Manuel Rodríguez y estado en total desacuerdo con la dictadura de Pinochet impulsando a planificar atentados contra el de manera muy elaborada. La loca participa de manera directa e indirectamente en este hecho ya que ella el día que Carlos y la grupo se reunieron y guardaron cosas ahí. Hay que mencionar que la loca al principio de todo no tenía un mayor interés en la política y muy poco en la social, ella va evolucionando en estas cosas en el transcurso de la historia.



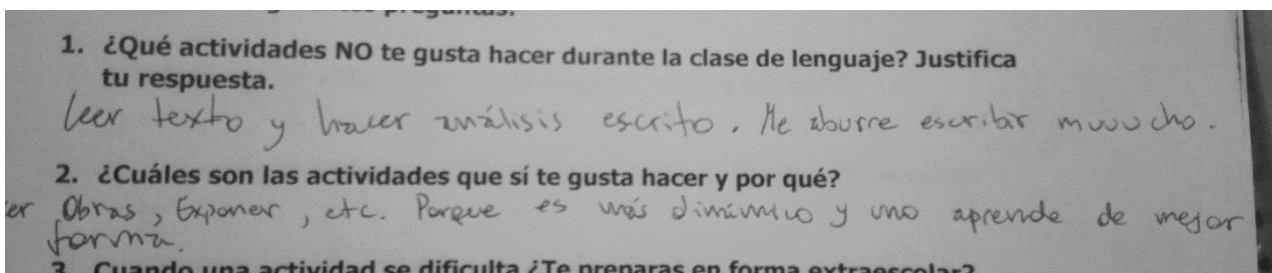
Para explicar el **Problema de profundización temática**, se presenta las siguientes evidencias:



A partir de lo anterior, se concluye que el cuarto problema radica en la capacidad de profundizar en un tema, mantener el referente e introducir otros tópicos vinculados a la temática principal. Ya se presentaba un problema similar en el punto de conexión dentro del párrafo, ya que la macroestructura carece de ideas secundarias que complementen a la idea principal que están presentadas en sus respuestas. Se puede concluir que este problema es consecuencia de los anteriores que se analizaron, ya que con una escritura con base en oraciones simples y con repetición de conectores, disminuye la posibilidad de profundizar en un tema o un ejemplo debido a que los recursos para escribir son pocos, no son aprovechados o son desconocidos. Hay que considerar también que la motivación por la escritura es baja en el curso, ya que durante las tres semanas de observación se evidenció una actitud de desagrado por redactar, ya sea materia o sus respuestas las cuales cuando lo hacen son escuetas y precisas:

*Se evidencia poca motivación o disposición por la escritura, sobre todo en la toma de apuntes y redacción de lo que se presenta en el pizarrón, sino que prefieren “quedarse” con lo oral, es decir, con la conversación y diálogo entre pares.*

Reflexión de Observación 1, jueves 15 de marzo, 2018



### **c) Planteamiento de problema y formulación de la hipótesis**

A partir de las categorías levantadas, se puede establecer que el propósito de este estudio de investigación-acción es desarrollar el uso de estrategias de textualización durante la producción escrita de texto correspondiente al género argumentativo en alumnos del Tercero medio C del Liceo José Cortes Brown de Viña del Mar. Como instrumento de recolección de los datos se utilizó las entrevistas y conversaciones con el docente mentor, revisión de documentos (evaluación diagnóstica, respuestas escritas de actividades de comprensión, control de lectura Tengo miedo torero e informe de rendimiento escolar de Segundo medio), notas de campo de las tres semanas de observación y cuestionarios sobre percepción de la asignatura y conductas de aprendizaje.

Al analizar el caso del Tercero medio C del Liceo José Cortés Brown queda en evidencia que el principal problema radica en la textualización de sus ideas, por lo que se busca que a través del “aprender haciendo”, se pueda aprehender las habilidades que le permitan desarrollar un texto con variación léxica, aplicación de reglas ortográficas, uso de conectores supraoracionales y de mecanismos de correferencia. De esta manera, los alumnos podrán controlar la escritura y privilegiar la adquisición de nuevos conocimientos y estrategias para esquematizar y organizar el contenido en párrafos y textos extensos, coherentemente elaborados.

Frente a esto, se plantea como hipótesis de trabajo que la producción de un ensayo argumentativo, enfocado en la aplicación de estrategias de textualización, permitiría a los alumnos desarrollar o potenciar su escritura. Para lo anterior se plantea la utilización de mecanismos de organización textual, uso de guías que contemplen la aplicación de estrategias de escritura y el trabajo con el género argumentativo por la predilección de los alumnos a dialogar y debatir sus opiniones e ideas.

#### **d) Objetivo**

Según la hipótesis que postula que “la producción de textos escritos de tipo ensayo argumentativo, enfocada en la aplicación de estrategias de textualización, permitirá a los alumnos desarrollar su capacidad de textualizar las ideas al utilizar mecanismos de correferencia, la escritura como proceso y el trabajo con el género argumentativo” es que la investigación acción desarrollada en el Tercero medio C del Liceo José Cortés Brown tiene como objetivo desarrollar el uso de estrategias de textualización durante la producción escrita de texto argumentativo, así como también se pretende dar respuesta las dificultades evidenciadas por estos estudiantes.



## Marco teórico

Antes de comenzar con el marco teórico de esta investigación-acción, es preciso reiterar que la problemática detectada al interior del grupo del tercero año medio C del Liceo José Cortés Brown tiene relación con la capacidad de textualizar ideas, es decir, con esquematizar y organizar el contenido en párrafos y textos extensos, coherentemente elaborados y, por lo tanto, sin presencia de redundancias, repetición de palabras o proposiciones incompletas. Por cuanto, se presentará la base teórica- extraída de cada categoría- junto con su fundamentación, que enmarcará la secuencia didáctica pensada como una propuesta de solución a la problemática detectada durante el periodo de observación del curso antes mencionado.

### **A. Escritura**

Hay que tener en cuenta que existen diferentes modelos que tratan el proceso de escritura debido a que es un fenómeno complejo, que puede ser abarcado desde distintas perspectivas. Flower & Hayes (1996) plantean la escritura como un proceso cognitivo de composición, que consiste en la sucesión de actos que se interrelacionan entre sí y que suceden en cualquier momento de la redacción. En este sentido, la escritura implica el uso de distintos procesos mentales que van ocurriendo principalmente en tres partes de la redacción, pero que a su vez pueden ocurrir como subproceso en cualquier parte de ésta.

Lo anterior permite mucha flexibilidad, ya que cualquiera de los procesos principales (planificar, traducir y revisar) puede ser reelaborado en cualquier momento de la producción textual. Asimismo, Flower & Hayes postulan que la escritura persigue una red de objetivos que la guían y que son creados por los escritores, principalmente. Los autores plantean que la “acción de redactar es el conjunto de procesos característicos del pensamiento organizado por los escritores durante el acto de componer” (1996: 3) y, por lo tanto, el principal elemento de la composición es el problema retórico, al cual el escritor busca responder y, para lograrlo, debe acceder a los conocimientos relacionados con dicho problema que se encuentran almacenados en su memoria a largo plazo.

Luego de que el escritor recupera estos conocimientos, debe reorganizarlos para satisfacer las exigencias del texto escrito. Esta reorganización de la información ocurre en el proceso de planificación, donde “los escritores forjan una representación interna del conocimiento que utilizarán durante la escritura” (Flower & Hayes, 1996: 7). En el proceso

de traducción se convierten las ideas mentales en lenguaje visible, y en la revisión los escritores leen lo que ya han escrito, ya sea para continuar con la traducción o para evaluar su texto. A medida que avanza la composición, los escritores están en un constante control, tanto del proceso como del progreso.

Por otro lado, Bereiter & Scardamalia (1992) proponen que la escritura es un proceso que fluctúa entre decir el conocimiento y transformarlo. Estas habilidades determinan la capacidad de los sujetos a la hora de producir textos escritos, siendo el transformar el conocimiento la habilidad de resolver problemas y de reorganizar y reelaborar las ideas. Los autores integran al proceso cognitivo el factor social y contextual, en los que se enmarca la realidad cultural, además de resaltar la diversidad de habilidades y capacidades de cada individuo. Plantean dos modelos: decir el conocimiento y el de transformar el conocimiento, siendo el primero un nivel de logro en donde lo que implica la ejecución de procedimientos complejos de solución de problemas presentes en un tipo de texto- o situación retórica. Así también, contempla las condiciones cognitivas, afectivas (motivación), sociales y físicas; además de dar un lugar significativo al proceso de planificación, reflexión y revisión, siendo este último el más importante, porque simboliza una lectura crítica de los que se escribe para así mejorarla.

Respecto a lo planteado por los autores previamente descritos es que el grupo docente de españoles llamado DIDACTEXT propone un modelo en donde se consideran tres ejes fundamentales que influyen en la escritura: el sociocultural, el situacional y el cognitivo. (acá parte otra idea) enfocándose en la planificación, la cual a su vez se basa en la situación retórica y las exigencias del género textual. El grupo de profesores españoles conciben “la creación de un texto como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos (visomotores), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales.” (Grupo Didactext, 2003:78).

Los factores antes descritos deben ser considerados a la hora de enseñar la escritura puesto que, desde esta perspectiva, el proceso de producción escrita no está conformado solamente por el sujeto que escribe y el producto, sino que también por aspectos del contexto, de la tarea de escritura y del interior del individuo que repercuten en el escrito. De la misma forma, Calsamiglia y Tusón (2007) señalan que la “escritura es una actividad compleja que necesita sobre todo ejercitarse. Probablemente, cada situación nueva de producción o de

interpretación supone un esfuerzo de adecuación que necesita lectura, reflexión, pruebas, revisiones...” (68).

Dos aspectos se destacan a partir de lo señalado: la necesidad de ejercicio en la escritura y el esfuerzo de lectura durante la lectura. Como plantean los diversos modelos descritos, la escritura es un proceso recursivo y, por cierto, el ejercicio de la escritura no debe estar ligado solamente al área de Lenguaje y Comunicación, sino que debe abarcar todos los ámbitos de la vida del ser humano, lo cual significa su ejercicio y su implícita mejora. Este perfeccionamiento está ligado a la etapa de revisión y reedición de la producción escrita, las cuales comprenden la lectura de lo hecho. Esta lectura debe ser analítica, contemplando los elementos lingüísticos seleccionados y la organización de la información mediante el uso de estrategias de revisión y de escritura.

#### **B. Estrategias de textualización**

Respecto al problema de la investigación, radica principalmente en el desconocimiento o el no uso de estrategias de textualización. Partiendo de la idea de que un escrito tiene textura, cuya información es organizada e interrelacionada (Calsamiglia y Tusón, 2007) se habla de estrategias de textualización como los mecanismos y procesos mentales que buscan y garantizan el logro de dicha textura escrita. Lacon & Ortega (2008) plantean el uso de dos tipologías de estrategias de escritura: las estrategias del proceso de escritura y las estrategias psicolingüísticas de producción.

En cuanto a las estrategias del proceso, comprendidas en su totalidad como estrategias de planificación y de escritura, toman el modelo de escritura como proceso propuesto por Flower & Hayes en donde se debe contemplar no solo el texto finalizado (producto), sino que debe considerar las acciones que permitieron llegar a él. Se destaca el papel de la fase de planificación y escritura, debido a que en estas el alumno recurre a procesos cognitivos y metacognitivos como: determinación de la situación retórica, generación de ideas, organización de las ideas, escritura de un borrador, revisión del escrito, corrección de errores y reescritura del texto.

El componente metacognitivo es determinante e imprescindible, ya que es en estas fases que el autor reflexiona y evalúa su desempeño además de tomar decisiones que le ayudarían a completar la tarea asignada. Debido a que en el producto final no se observa esta reflexión/apreciación del alumno, es importante abarcar la elaboración de planificación

(lluvia de ideas y establecimiento de tema-objetivos- audiencia- ideas principales) y borradores con sus debidas correcciones durante la enseñanza y evaluación de la escritura en los alumnos del Tercero medio C del Liceo José Cortés de Brown.

A saber, en las estrategias psicolingüísticas de producción los alumnos deberán hacer uso de mecanismos y procesos con base en la estructura textual para construir el significado global del escrito. En otras palabras, su utilización busca lograr que el texto sea comprensible para el posible lector. Por lo tanto, implican la ejecución y evaluación de aspectos constitutivos de la escritura, tales como:

- i. Vocabulario, que implica el amplio uso de léxico, para así evitar el uso repetitivo de palabras y la no utilización de palabras comodines.
- ii. Redacción, en donde el sujeto construye oraciones con los elementos constitutivos -sujeto y predicado-, se evidencia una correcta construcción de oraciones coordinadas y subordinadas y hay concordancia entre el género y el número.
- iii. Análisis y corrección del uso de la ortografía, ya sea literal, acentual o puntual.

Así pues, las estrategias superestructurales permiten identificar la forma en que la información del texto está ordenada. Para lo anterior, el alumno recurre al uso de ciertas habilidades para responder a la estructura textual que plantea la tarea de escritura, como el conocimiento de géneros y tipologías textuales. Por lo tanto, estas estrategias involucran la construcción del texto con una introducción, un desarrollo y una conclusión o la elaboración de un escrito de acuerdo al género textual.

En cuanto a las estrategias macroestructurales, corresponden al uso de estrategias para mantener la unidad temática dentro del texto. El alumno recurre al uso de paratextos (título, subtítulos, imágenes, palabras en comillas/subrayadas, etc.) así como a otros elementos que permiten comprender el tema del texto. Estas estrategias son extraídas a partir de elementos constituyentes de un buen texto escrito: la coherencia; que consiste en la presencia de una idea principal en cada párrafo, en presentar las ideas con claridad, ordenándolas correctamente y sin una repetición, además de mantener el tema a lo largo del texto; y la cohesión.

### C. Cohesión

Respecto a la cohesión, esta es una condición imprescindible para construir bien un texto ya que es la que permite la unidad de este y da cuenta de la relación interna de los significados que propone el escrito. Calsamiglia y Tusón (2007) la definen como “una de las manifestaciones de la coherencia, identificable a partir de elementos lingüísticos” (220). También, la cohesión forma parte de los principios generales del pensamiento del ser humano y, por tanto, la comprensión global de un texto depende del grado presente en la composición de las oraciones y del párrafo.

Así lo establecen De Beaugrande y Dressler (1997) cuando mencionan que “cuando se usa el término «cohesión» se quiere destacar, a fin de cuenta, la función que desempeña la sintaxis en la comunicación” (89). Al elaborar un texto, este siempre se hace a partir de un eje temático (tema, referente, idea, concepto), el cual se mantiene durante su progresión. Según señala Cuenca (2010) “gran parte de la progresión del contenido del texto y su coherencia, se basa en el establecimiento de referente (los conceptos de los que hablamos) y su recuperación textual” (37).

Estos mecanismos de referencia indican una relación entre un elemento que manifiesta el contenido semántico y otro elemento que es entendido total o parcialmente en función a su relación con el primero. El elemento que activa una relación referencial puede ser gramatical o vinculado al léxico. La diferencia radica en que “los elementos gramaticales retoman el referente garantizando el mantenimiento de marcas gramaticales como la persona, el género o el número mientras que los elementos léxicos aportan información adicional, objetiva o subjetiva respecto al referente.” (Cuenca, 2010: 40)

Para Cuenca (2010), uno de los mecanismos para mantener al referente es la referencia fórica que se manifiesta con la anáfora gramatical, en la cual influye la catáfora, la elipsis y la cohesión léxica. La activación de la anáfora gramatical se realiza con las siguientes marcas: a) uso de pronombres que identifiquen tercera persona, además de aquellos con carácter relativo e interrogativo cuya función pueda ser también la de un conector dentro de una oración compuesta; b) uso de elisiones que pueden ser consideradas como un pronombre cero; c) utilización de morfemas verbales de tercera persona discursiva y; d) uso de tercera persona. La catáfora es considerada un mecanismo en el que el elemento que activa la

relación referencial se menciona primero para después introducir al referente o elemento semántico.

La elipsis constituye un mecanismo fundamental para mantener la cohesión del texto, así como también es un proceso de economía discursiva que se alterna con la pronominalización; según el contexto en el que se produce la repetición conceptual. Existen dos tipos de elipsis: elipsis nominal (el sujeto de la oración es omitido) y elipsis verbal (se afecta al verbo). La cohesión léxica se define como la vinculación de sintagmas o palabras con elementos anteriores del discurso de semejante manera a como lo hace un pronombre, y esta vinculación se puede utilizar de tres formas: a) repetición, implica una coincidencia de referente, sentido y forma entre el antecedente y la marca de referencia; b) reiteración, alude a repetir el referente el sentido bajo una forma diferente ya sea un sinónimo/hiperónimo/hipónimo del antecedente y; c) asociación, se caracteriza por la cohesión entre palabras que se relacionan por pertenecer al mismo campo semántico aunque no identifican al mismo referente, estableciéndose una relación de sentido. Otro elemento que permite la cohesión son los marcadores discursivos. Zorraquino y Portolés (1999) los definen como unidades lingüísticas invariables, los cuales no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional –siendo entonces, elementos marginales- y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas. Se pueden distinguir cinco grupos de marcadores. El primer grupo corresponden a los estructuradores de la información que sirven para señalar la organización informativa de los discursos: los comentadores, los ordenadores y los disgresores.

El segundo grupo que establecen las autoras corresponde a los conectores, que vinculan semánticamente y pragmáticamente un miembro del discurso con otro anterior, de tal forma que el marcador guía las inferencias que se han de efectuar del conjunto de los miembros discursivos conectados. Estos se dividen en tres grupos: conectores aditivos, conectores consecutivos y conectores contraargumentativos. El tercer grupo corresponde a los reformuladores, que presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como una expresión más adecuada de lo que se pretendió decir con un miembro precedente. Se divide en cuatro grupos: reformuladores explicativos, reformuladores rectificativos, reformuladores de distanciamiento y reformuladores recapitulativos. (Zorraquino y Portolés, 1999)

El cuarto grupo, según Zorraquino y Portolés (1999) corresponde a los operadores argumentativos los cuales condicionan por su significado las posibilidades argumentativas del miembro en el que se incluyen sin relacionarlo con otro anterior. Se distinguen dos grupos: los operadores de refuerzo argumentativo, y operadores de concreción. Esta clasificación de los marcadores discursivos tendrá un papel fundamental en la enseñanza de estrategias de textualización y por consiguiente formará parte del contenido conceptual de la secuencia didáctica.

De la misma forma se tomará en consideración elementos de la escritura, tales como: el proceso recursivo por etapas, el transformar el conocimiento y los factores sociales, textuales e individuales que intervienen dentro de dicho proceso. Es por estos factores que la experiencia de escritura de los estudiantes debe ser contextualizada y mediada según el principio de que el lenguaje es una actividad social que forma y transforma la cultura, con la que se puede alcanzar distintos niveles de conocimiento.

## Plan de acción

Ya identificada la problemática y realizado el marco teórico, se da paso a la elaboración de una secuencia didáctica que determinará y organizará los qué, cómo y cuándo de la enseñanza y aplicación de las estrategias de escritura. Dicha didáctica responde a la necesidad de mejorar la capacidad de textualización y organización de las ideas en los 36 alumnos del establecimiento ya mencionado. Para lo anterior se tomó en cuenta aprendizajes esperados de la unidad uno y dos, debido a que abarcan la escritura según la habilidad de ordenar, usar, adecuar, fundamentar, planificar y revisar; además de agregar el contenido conceptual ligado al texto argumentativo y a la gramática.

### a) **Objetivo general y específicos del plan de acción**

**Objetivo General:** Aplicar estrategias de textualización en la escritura de un ensayo argumentativo.

#### **Objetivos específicos:**

- i. Reconocer y aplicar mecanismos de correferencia, reglas ortográficas y estructura textual en ensayo escrito.
- ii. Redactar un ensayo según modelo de etapas: planificación, textualización, revisión y edición en texto argumentativo.

### b) **Progresión de objetivos por sesión**

**SESIÓN 1:** (90 minutos) Elaborar diversas tesis a partir de lectura de texto argumentativo, identificando la estructura interna de dicho texto. O reconoce estructura o elabora tesis, aparece algo confuso.

**SESIÓN 2:** (40 minutos) Elaborar bases, respaldo y garantías a partir de tesis creada.

**SESIÓN 3:** (40 minutos) Aplicar mecanismos de correferencia en elaboración de texto argumentativo, tales como:

- Elipsis
- Sustitución
- Pronominalización
- Contigüidad semántica

**SESIÓN 4:** (40 minutos) Sintetizar características de ensayo argumentativo.



**SESIÓN 5:** (90 minutos) Aplicar estrategias de planificación en elaboración de ensayo argumentativo.

**SESIÓN 6:** (40 minutos) Textualizar ensayo argumentativo aplicando mecanismos de correferencia y considerando estructura interna y etapas.

**SESIÓN 7:** (90 minutos) Textualizar ensayo argumentativo aplicando mecanismos de correferencia y considerando estructura interna y etapas.

**SESIÓN 8:** (40 minutos) Evaluar borrador de ensayo argumentativo elaborado por compañero según lista de cotejo.

**SESIÓN 9:** (90 minutos) Corregir y editar ensayo argumentativo a partir de comentarios de compañeros.

**SESIÓN 10:** (40 minutos) Editar ensayo argumentativo. Evaluar proceso de escritura de ensayo argumentativo.

### **c) Actividades y materiales didácticos empleados**

El presente plan de acción se fundamenta en la aplicación del modelo Didactext de la escritura, el cual privilegia y estimula el aprendizaje mediante tareas. A partir de lo anterior, esta secuencia didáctica tiene como finalidad la tarea de realizar un ensayo argumentativo que permita a los alumnos aplicar tanto sus conocimientos de la tipología textual como las estrategias de planificación y textualización. Por temas de tiempo de la asignatura acordes al nivel, es que, durante siete sesiones, se les entrega a los alumnos guías de trabajo, las cuales incluyen contenido, estrategias y aplicación vinculado a la escritura, al ensayo argumentativo y a los mecanismos de correferencia. De esta forma se estructura los procesos, se privilegia la aplicación y no se pierde más tiempo del esperado para la exposición de contenido conceptual por parte de la docente.

Este plan de acción contempla dos momentos. El primero es el acercamiento al texto argumentativo, sus conceptos y caracterización por lo que se plantea la lectura y elaboración de un texto argumentativo según sus características estructurales y contextuales; y el segundo corresponde a la aplicación de estrategias del proceso de escritura, determinando las seis últimas sesiones para desarrollar la reflexión y evaluación de su desempeño. Para lograr la reflexión metacognitiva es que se utilizan videos, ticket de salida y preguntas directas, los cuales buscan que el alumno sea consciente del proceso que está realizando, de su importancia y su aporte, junto con crear la instancia de analizar el proceso implicado en la

resolución de problemáticas que le vayan surgiendo en el proceso. En cuanto a la evaluación de desempeño, se propone la realización de diversos modos de evaluaciones, que impliquen al docente, al alumno y al curso participantes activos de la evaluación: coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

#### **d) Plan de evaluación**

Respecto al plan de evaluación, este consiste en la elaboración individual de un ensayo argumentativo que responde a la pregunta **¿Sobre qué y por qué se movilizan los chilenos?** Se considerará tanto el proceso como el producto para la evaluación sumativa:

- ✓ Recopilación de información
- ✓ Planificación
- ✓ Escritura en clases
- ✓ Revisión
- ✓ Entrega de producto final y borradores.

Entendiendo que la escritura no debe ser vista como producto, sino que también se debe integrar el proceso en la evaluación, es que se presenta los siguientes porcentajes, los cuales complementarán la nota final del ensayo entregado:

**SESIÓN 1:** Evaluación formativa: elaboración de tesis a partir de lectura de texto argumentativo.

**SESIÓN 2:** Evaluación formativa creación de tesis, base, respaldo y garantía a partir de lectura de texto argumentativo.

**SESIÓN 3:** Evaluación formativa: elaboración y entrega final de texto argumentativo que responda a lectura de texto “El mall, la catedral del consumo”

**SESIÓN 4:** Evaluación formativa: identificar y sintetizar características del ensayo argumentativo.

**SESIÓN 5:** Evaluación sumativa: Planificación de ensayo argumentativo. (10 %)

**SESIÓN 6:** Evaluación sumativa de proceso: textualización de ensayo argumentativo

**SESIÓN 7:** Evaluación sumativa de proceso: textualización de ensayo argumentativo.

**SESIÓN 8:** Evaluación sumativa: coevaluación de borrador de compañero.

**SESIÓN 9:** Evaluación sumativa de proceso: Corrección y edición de ensayo argumentativo a partir de coevaluación realizada.

**SESIÓN 10:** Evaluación sumativa:

- Escritura de ensayo argumentativo (90%)
- Autoevaluación del proceso de escritura (10%)

## Análisis de evidencias

Descrito el plan de acción implementado en el Tercero medio C del Liceo José Cortés Brown, es preciso analizar las evidencias resultantes de dicho proceso. Para lograr dicho análisis se realizó un estudio tanto cualitativo como cuantitativo que detalla los distintos aspectos evaluados y los niveles de logro. En efecto, se darán a conocer los resultados de las evaluaciones formativas tales como la elaboración de tesis, base, garantía y respaldo; la aplicación de mecanismos de correferencia en la elaboración de un texto argumentativo que integrara lo antes elaborado; y el análisis de la estructura textual de un ensayo argumentativo. Luego, se detallan los resultados, en cuanto al nivel de logro, del proceso de escritura de que corresponde a la aplicación de estrategias tanto de planificación, de textualización, de revisión y de corrección, evidenciados mediante lo presentado en las guías desarrolladas por los alumnos.

Después, se informará los resultados de los procesos evaluativos de co y autoevaluación: la primera corresponde a una instancia formativa en donde los alumnos evalúan el borrador del ensayo elaborado por el compañero; y la segunda es de tipo sumativa, ya que se promedia a la calificación del ensayo escrito, y en la que los alumnos evalúan la actividad realizada y su capacidad para llevar a cabo procesos metacognitivos. Para finalizar, se describen los resultados del ensayo realizado por los estudiantes, los cuales fueron evaluados a partir una rúbrica que presenta criterios vinculados a las categorías presentadas en el apartado de la metodología: Estructura textual, Proceso de escritura y Relación lógica al interior y entre párrafos.

### A. EVALUACIONES FORMATIVAS

Como ya se mencionó, estas corresponden a las evaluaciones realizadas en las primeras tres sesiones del plan de acción. En ella se evaluó de acuerdo a los niveles de no logrado (NL), medianamente logrado (ML) y logrado (L) según el desempeño presentado en las respuestas de elaboración y aplicación. Respecto a la **habilidad de elaboración**, los alumnos del Tercero Medio C presentaron los siguientes resultados:

Objetivo	N° estudiantes que realizaron la actividad	N° estudiantes con índice NL	N° estudiantes con índice ML	N° estudiantes con índice L
Elaborar tesis a partir de lectura de texto...	32	6	11	15
Elaborar base, garantía y respaldo a partir de tesis creada...	32	4	8	20

Los alumnos, al tener que elaborar una tesis que apoyara o contradijera lo planteado en el texto “El mall, la catedral del consumo”, en su mayoría replicaron lo que se presentaba en el texto, redactando una tesis mediante una oración simple que evidenciaba una postura firme. Además, respondieron a las características descritas por el docente durante la clase: es discutible y declarativa. Este último criterio fue el que más estuvo descendido en aquellos alumnos que lo lograron parcialmente ya que la mayoría elaboró una tesis mediante una oración interrogativa o dubitativa.

Por otro lado, el índice de logro en el segundo aprendizaje fue más alto en el logrado debido a que los alumnos elaboraron bases, garantías y respaldos correctamente al entender de forma asertiva en qué consistía cada elemento del texto argumentativo. Lo anterior se explica debido a que los errores de los 12 alumnos que no lograron el objetivo de la actividad radica en que confundieron el respaldo con la base y no entendieron cómo se elaboraba o en qué consistía la garantía.

En cuanto a la **habilidad de aplicación**, consistió en la utilización de mecanismos de correferencia explicados en una guía en la elaboración del texto argumentativo que integrara la tesis y sus otros elementos elaborados de forma aislada. Por lo cual, los alumnos debían redactar una respuesta a la lectura del texto “El mall, la catedral del consumo” aplicando los seis mecanismos de correferencia: repetición, sustitución por pronombre, sustitución por una expresión nominal, sustitución por una frase nominal, sustitución metafórica y elipsis. Los resultados de dicho objetivo fueron los siguientes:

Objetivo	N° estudiantes que realizaron la actividad	N° estudiantes con índice NL	N° estudiantes con índice ML	N° estudiantes con índice L
Aplicar mecanismos de correferencia en...	34	2	2	30

Los textos elaborados evidencian la correcta y variada aplicación de los mecanismos antes descritos. Se destaca que en general había más presencia de sustitución por un pronombre, por una expresión nominal y por una frase nominal como, por ejemplo, el referente mall:

- gran estructura
- centro de compras
- este estimulante del consumo
- lugar
- centro comercial
- espacio
- este
- él
- el espacio recreativo
- ambiente

Los alumnos que no lograron el objetivo no aplicaron o solo aplicaron uno de los seis mecanismos de correferencia: la repetición del referente como, por ejemplo, comprador o mall. No se debe omitir que los términos utilizados se presentaban en el mismo texto, por lo que generalmente replicaron lo que se exponía, pero como la evaluación no evaluaba la creatividad o uso de nuevas palabras no se consideró dentro de la medición.

## B. APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS

Desde la quinta a la novena sesión se realizaron actividades que implicaban la aplicación de estrategias vinculadas a la escritura del ensayo argumentativo tales como estrategias de planificación (identificación de situación comunicativa, lluvia de

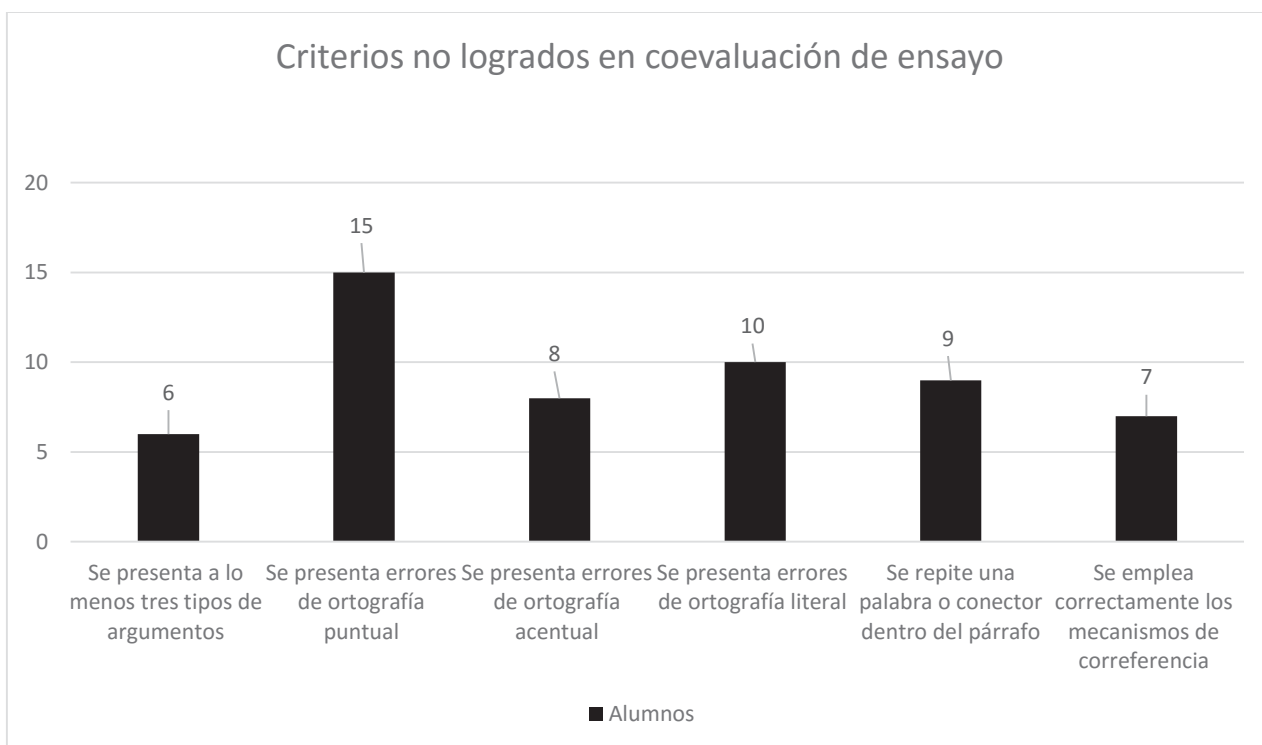
ideas y pirámide a progresión temática), estrategias de textualización (escritura libre, escritura guiada, uso de mecanismos de correferencia y uso de marcadores discursivo), estrategias de revisión y estrategias de edición (lectura reflexiva y crítica, reescritura y corrección de errores encontrados, uso de autocorrector de Word y teclado de Google, revisión de reglas de ortografía). En cuanto al desempeño evidenciado de los alumnos, este fue evaluado según los niveles de logrado y no logrado, en vista de si aplicaba o no las estrategias mencionadas:

<b>Objetivo</b>	<b>N° estudiantes que realizaron la actividad</b>	<b>N° estudiantes con índice NL</b>	<b>N° estudiantes con índice L</b>
Aplicar estrategias de planificación....	<b>35</b>	1	<b>34</b>
Aplicar estrategias de textualización ....	<b>35</b>	0	<b>35</b>
Aplicar estrategias de revisión....	<b>35</b>	8	<b>27</b>
Aplicar estrategias de edición....	<b>35</b>	14	<b>21</b>

Como se muestra en la tabla, la aplicación de las estrategias de escritura por parte de los alumnos en general fue logrado, sobre todo aquellas que implicaban la planificación y la textualización del ensayo. Sin embargo, hubo deficiencias en el desarrollo de las estrategias de revisión y edición, que repercuten en el resultado del escrito final. Estas estrategias no fueron aplicadas en su totalidad por un número considerable de estudiantes debido a que el día en que se realizó en conjunto la actividad no asistieron o no prestaron atención a las indicaciones. De la misma forma, los alumnos no están habituados a revisar el texto, y si lo hacen solo se enfocan en la ortografía y no en aspectos estructurales o de adecuación a la situación retórica. Por lo mismo, es que se consideró la instancia de coevaluación, en donde los alumnos leen y revisan el primer borrador del compañero de acuerdo una lista de cotejo.

### C. COEVALUACIÓN

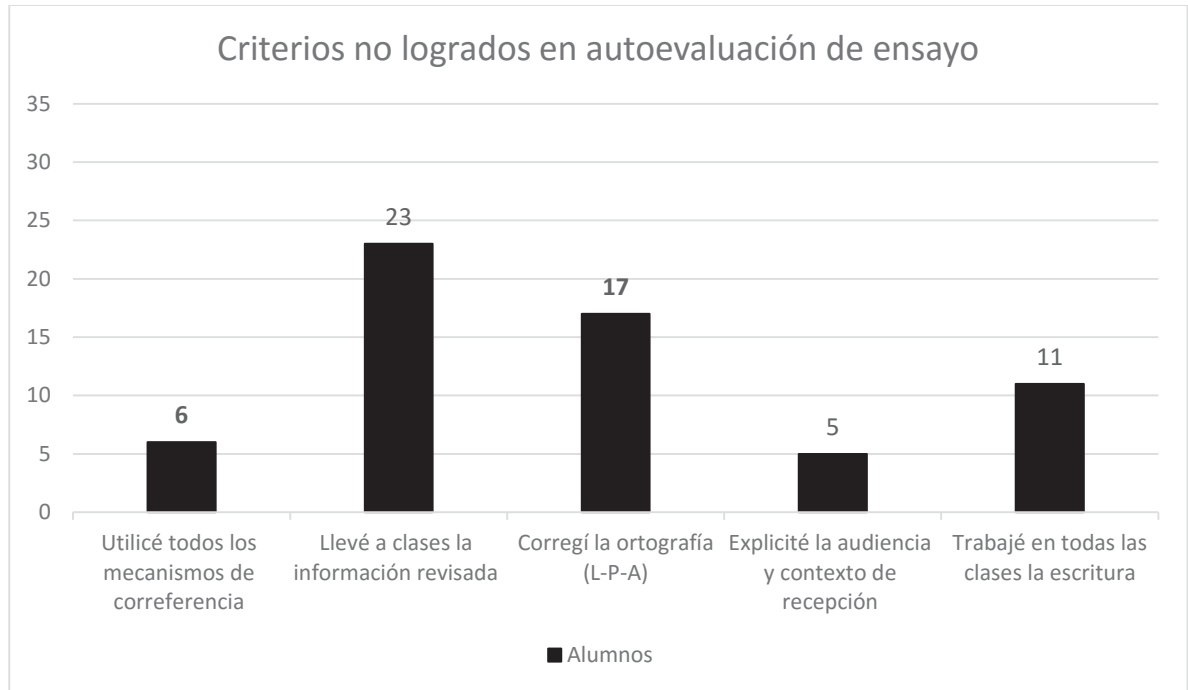
La instancia de coevaluación estaba vinculada con la aplicación de estrategias de revisión, en donde los alumnos realizaban una lectura identificando errores o deficiencias en los ensayos según lo establecido en una lista de cotejo. La lista contemplaba criterios sobre el propósito comunicativo, audiencia, tema, elementos del texto argumentativo, estructura, ortografía, léxico y uso de mecanismos de correferencia. En el siguiente gráfico se explicita los criterios más descendidos en el desempeño junto con la cantidad de ensayos que los demostraban según la revisión realizada por los alumnos. Cabe mencionar que la muestra contempla la coevaluación de 24 alumnos:



Luego de entregado el ensayo que respondía a la pregunta ¿Sobre qué y por qué se movilizan los chilenos? los alumnos realizaron la autoevaluación sumativa que ponderaba el diez por ciento de la calificación final. En esta etapa evaluativa se consideró aspectos del proceso de escritura, de compromiso con la actividad y del ensayo propiamente tal. De esta manera, hay 4 criterios principales: Selección e investigación, planificación/estructura, escritura, corrección y edición de ensayo, y uso de tiempo. Estos criterios eran evaluados según el nivel de Logrado (L),



Medianamente Logrado (ML) y No Logrado (NL). Los indicadores que tuvieron resultado de medianamente logrado de acuerdo a las autoevaluaciones de los 35 alumnos son los siguientes:



#### D. ENSAYO ARGUMENTATIVO

De acuerdo a lo presentado en el plan de acción, los alumnos tendrían como tarea final la elaboración de un ensayo argumentativo en donde se aplicaban las estrategias de escritura antes descritas. Con la finalidad de abarcar todos lo que implica el proceso de escritura y de ajustarse al modelo de evaluación edumétrica de la institución educativa es que se establecieron tres objetivos de evaluación:

**Objetivo 1:** Escribir ensayo argumentativo según estructura y elementos característicos.

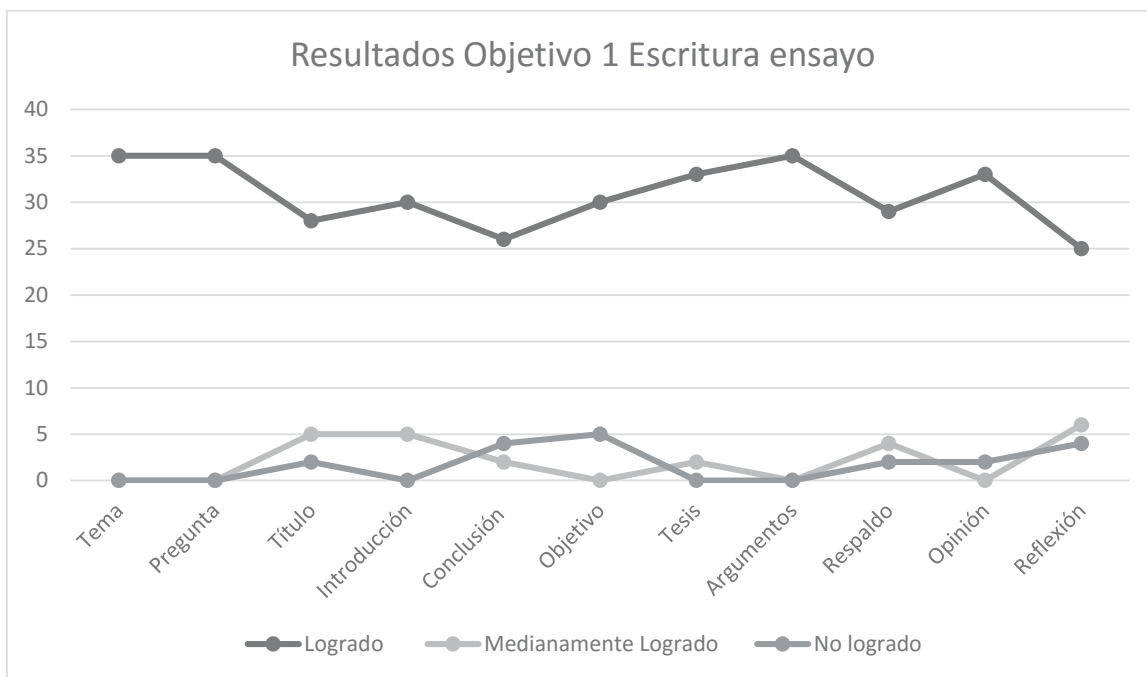
**Objetivo 2:** Aplicar mecanismos de correferencia, marcadores discursivos y reglas ortográficas en la escritura de ensayo argumentativo.

**Objetivo 3:** Aplicar estrategias de planificación, textualización, revisión y edición en escritura de ensayo argumentativo.

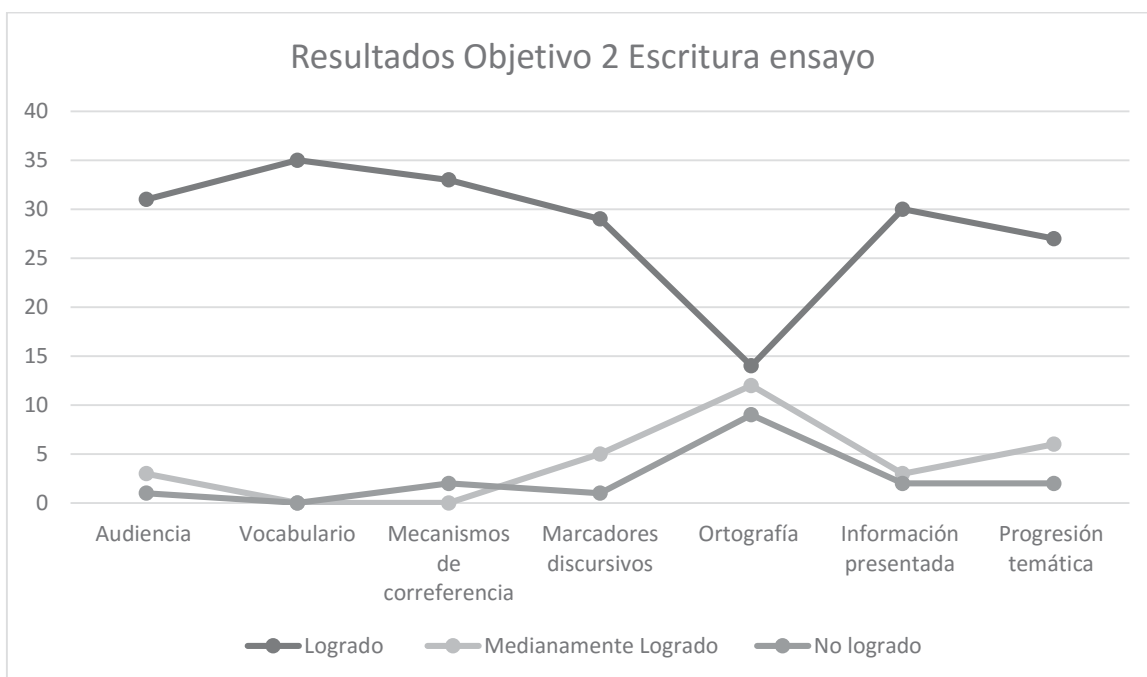
Los objetivos a su vez tenían sus correspondientes criterios e indicadores, pero mantenían los tres niveles de logro. De la misma forma, los objetivos tienen cinco niveles

de desempeños, de acuerdo a lo establecido por el plan de evaluación del Liceo José Cortés Brown, los cuales son Excelente, Básico, Suficiente, Insuficiente y Deficiente. Ante lo anterior, se presentarán los resultados de los criterios según objetivo a partir de los ensayos entregados por 35 alumnos:

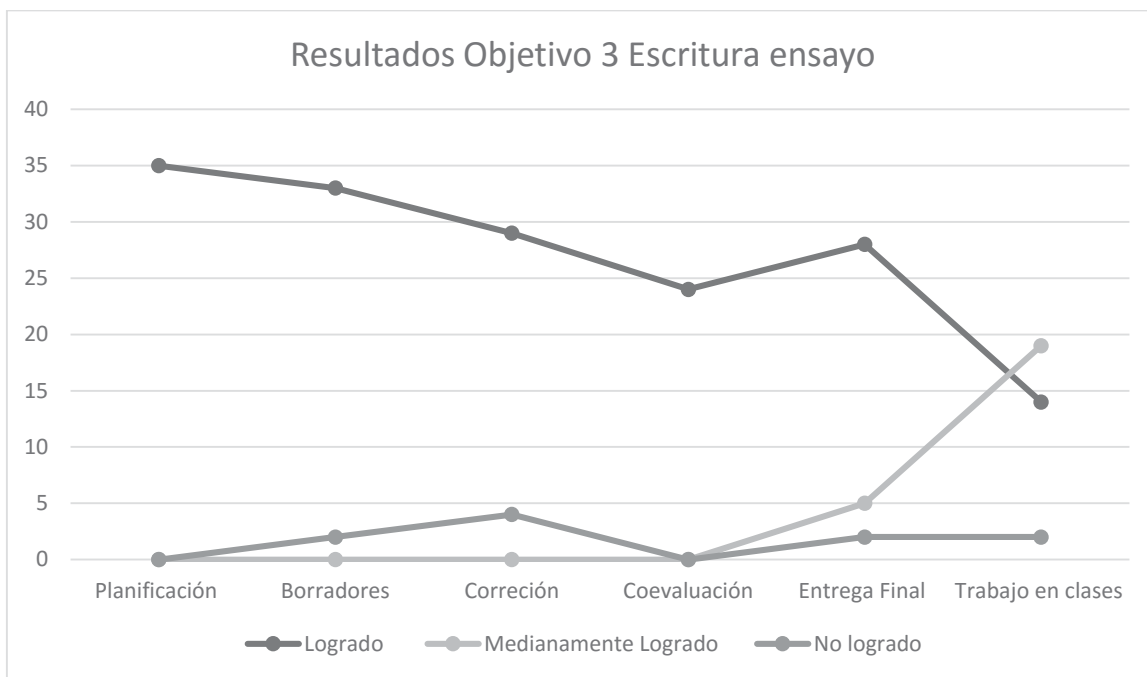
- **Objetivo 1**



- **Objetivo 2**



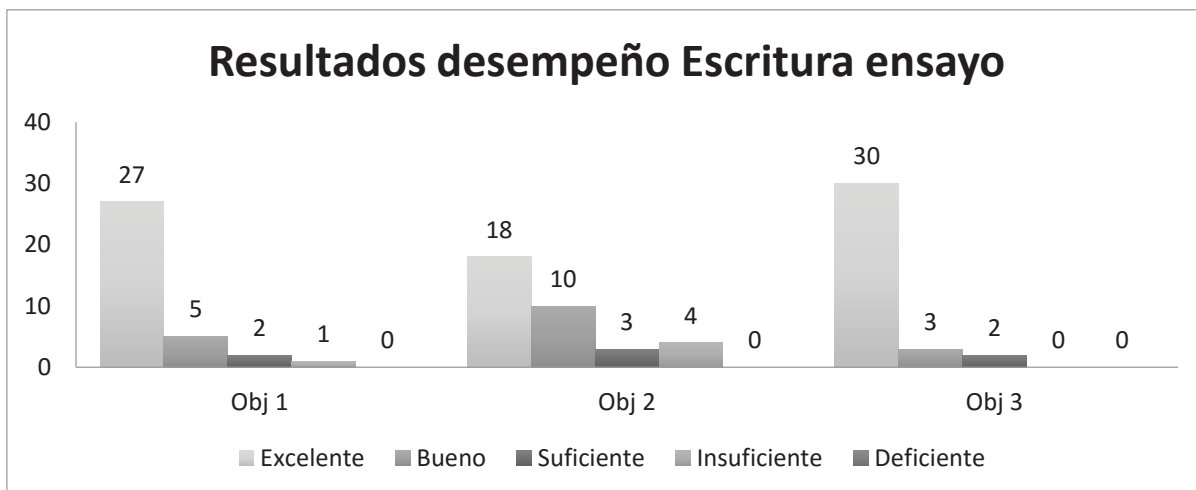
- **Objetivo 3**



Como se observa en los tres gráficos, los criterios que tienen un resultado más bajo son los de reflexión, ortografía, progresión temática y el de trabajo en clases. Este último criterio tiene un bajo resultado en el nivel logrado, en donde solo 14 alumnos trabajaron la escritura de su ensayo durante cada clase, mientras que 19 estudiantes se ocuparon de su escritura durante cuatro o tres sesiones de un total de cinco. Caso similar ocurre con el criterio de ortografía, en donde 12 alumnos redactaron medianamente de acuerdo a las reglas de ortografía y 9 estudiantes no lograron realizar un ensayo que cumplieran con las reglas ortográficas.

Ya visto los resultados de los criterios de cada objetivo, a continuación, se presenta los resultados de cada objetivo de acuerdo a los niveles de desempeño establecidos por el recinto estudiantil:

Conteo Objetivos	Excelente	%	Bueno	%	Suficiente	%	Insuficiente	%	Deficiente	%
Obj. 1	27	75	5	14	2	6	1	3	0	0
Obj. 2	18	50	10	28	3	8	4	11	0	0
Obj. 3	30	83	3	8	2	6	0	0	0	0



En síntesis, considerando todos los resultados evidenciados y recopilados durante la implementación del plan de acción es que se concluye que:

- I. En cuanto a la problemática de precisión léxica, esta disminuyó considerablemente, principalmente al tener establecida la audiencia del ensayo (Comunidad perteneciente al Liceo José Cortés Brown). Los alumnos tenían presente que el texto podría o sería leído por compañeros, profesores, apoderados o funcionarios del establecimiento, por lo que la selección de léxico estuvo mediada la necesidad de que su ensayo sea *“entendido por todos”*. El léxico, más que estar ligado a una comunidad o grupo determinado, se empleó de tal forma que potenciaba la variación y riqueza del texto. De esta manera, los alumnos autónomamente comenzaron a buscar, recordar o solicitar a compañeros y docente encontrar la palabra adecuada o correcta para describir, argumentar o explicar. Lo anterior se evidencia en el logro del objetivo de la aplicación de mecanismos de correferencia y del indicador de vocabulario junto con la coevaluación y autoevaluación, en donde se especifica que se considerará y condenará la repetición léxica.
- II. Si se refiere al problema de relación lógica al interior y entre párrafos, este es el que más desafío presentó cuando se hablaba de trabajar la escritura de un ensayo argumentativo, específicamente porque esta categoría incluía deficiencias en varios aspectos, como:
  - Repetición de conectores

- Párrafos contruidos con oraciones simples
- Ausencia de conectores organizadores
- Falta de introducción o conclusión
- Formato de escritura ligada a la oralidad

Primero aclarar que tanto la repetición de conectores como el formato de escritura ligada a la oralidad se vinculan con la problemática de precisión léxica, pero al afectar la relación lógica de los párrafos se incluyeron a esta categoría. Siguiendo con lo explicado en el punto anterior, estas deficiencias disminuyeron al establecer la audiencia, el estilo y modalidad del escrito. Al dirigirse a un público amplio, el cual abarca distintas generaciones, creencias y formaciones académicas, es que la escritura debía presentar distintas formas de expresión léxica para que todos lo comprendieran de la misma forma en que se explicó que la audiencia tal vez sea opositora a su opinión, por lo que se tenía que escribir con léxico que garantizara el logro del propósito de persuadir o convencer, sin ofender al contrario o atacar las creencias. Así también, al trabajar un trabajo formal, el formato de escritura estuvo vinculado a una expresión formal, académica y neutral.

Toma especial relevancia en la superación de esta categoría- y las tres dificultades restantes- la aplicación de estrategias de planificación y textualización, la que establecían y guiaban la elaboración de introducción y conclusión. La lectura de ensayos argumentativos que tenían definidas la estructura de introducción, desarrollo y conclusión conjugó con la realización de actividades como el establecimiento de la progresión temática y la elaboración de tesis y argumentos que constituían el desarrollo del ensayo. Al tener determinadas las ideas a tratar dentro del ensayo, se establece que están deben estar organizadas en párrafos que, de acuerdo a la lectura de los dos ensayos, deben presentar ideas principales y secundarias, por lo que no basta con solo redactar ideas inconexas o con falta de información. Al organizar las ideas, el 83% de los alumnos aplicaron correctamente los marcadores discursivos, en su mayoría los que

permitían añadir ideas, indicar una causa y ordenar el discurso, lo que sirvió en cómo sería construida la progresión temática y en cómo sería comprendido el texto. Los ensayos, tal como se presenta en los gráficos de los objetivos 1 y 2, el indicador de *información presentada*, que contemplaba que el texto presentara información completa para construir el sentido del ensayo, tiene un nivel de logro del 86% mientras que el indicador de *tesis*, de *argumento* y de *respaldo*, que evaluaban la presencia de estos elementos dentro del texto, tienen un nivel de logro de 94%, 100% y 83% respectivamente, lo que significa que en tema de estructura los alumnos asimilaron y se apropiaron del aprendizaje.

- III. Por otro lado, en cuanto al problema de ortografía es el que menos progreso presenta, lo que se debe a la falta de aplicación de estrategias de revisión que se explican por los resultados de la autoevaluación en el indicador de corrección de ortografía y por en el número de alumnos que realizaron la coevaluación del borrador del ensayo. Como se presenta en el gráfico del objetivo 2, el 40% de los alumnos logró emplear correctamente las reglas ortográficas, el 34% lo hizo de manera intermedia y el 26% no lo logró. Si se observa desde una perspectiva pesimista, la diferencia entre los resultados de este indicador no es muy lejana, por lo que se refuerza el papel de la autorregulación, la revisión y la edición final del escrito. El error más común que se presentó fue la escritura de Chile con minúscula, aun cuando en la guía de revisión y edición se expuso que nombres propios como países, de persona u organizaciones iban siempre con mayúscula. Por el contrario, cuando se trató de escribir de acuerdo a las reglas de puntuación, los alumnos evidenciaron una mejoría, en primera instancia al poner el punto final al terminar con una idea en un párrafo y en no separar al sujeto de la oración con la acción realizada mediante una coma.
- IV. Para finalizar el análisis de la evidencia, se señala que el problema de profundización temática tuvo mejoría al emplear estrategias de planificación como la lluvia de ideas o la pirámide de progresión temática.

Al determinar un tema de ensayo, los alumnos debieron además fijar tres tópicos que se vincular o podrían ser extraídos de él. Por consiguiente, los resultados en indicadores como tema, pregunta y argumentos responden con un logro del 100%. Durante el proceso de escritura, cuando los alumnos tenían la dificultad de fijar los tres tópicos vinculados, reconocían que para empezar el tema no respondía a la pregunta o era un tema que a su parecer no poseía mucha relación con otras áreas o situaciones, por lo que desistían y cambiaban de tema. Este cambio se podría deber a la nula o escasa búsqueda y revisión de información en páginas web o libros, que se representa en los resultados de la autoevaluación en el indicador de *revisé y llevé a clases información*.

## Reflexión

Luego de realizado el análisis de las evidencias recogidas, se desprende que, mediante el estudio de la teoría y lo observado durante la práctica pedagógica, de los aspectos que se lograron y de aquellos que no se lograron de manera total hay una influencia abismante entre los resultados y lo desarrollado según el plan de acción. Con la finalidad de identificar y replantear las falencias del plan de acción es que el presente apartado consiste en la reflexión de los aspectos y elementos tanto de la investigación acción como del contexto que afectaron, potenciaron o perjudicaron en las evidencias recopiladas. Así, es preciso recordar el objetivo del plan de acción, el que consistía en aplicar estrategias de textualización en la escritura de un ensayo argumentativo. Asimismo, se elaboraron dos objetivos específicos que contemplaban primero reconocer y aplicar mecanismos de correferencia, reglas ortográficas y estructura textual en ensayo escrito, y segundo el redactar un ensayo según modelo de etapas: planificación, textualización, revisión y edición en texto argumentativo.

Si bien se han indicado y analizado los resultados logrados y no logrados, hay que para llegar al origen de estos. A lo largo del informe, se ha tratado de describir el papel fundamental de las estrategias de planificación y textualización dentro de proceso y producto de la escritura del ensayo argumentativo. Como se estableció al inicio de este trabajo, la escritura no consiste en el acto mecánico de tomar un lápiz o computadora y comenzar a juntar letras hasta formar oraciones o un texto. Todo lo contrario. Escribir consiste en retratar todas las imágenes o pensamientos mediante palabras que en algún momento serán leídas por uno mismo o por un sujeto de otro tiempo y lugar. En relación a la recepción de un escrito, Benítez (2004) determina que:

“La situación retórica es el aspecto abstracto de la escritura, que no se encuentra en el papel de forma concreta y tangible, pero es posible inferir a partir de los textos que leemos. Esta se compone por tres elementos básico: el tópico acerca del cual se escribe, la audiencia a la que se dirige el texto escrito y la intención o propósito del mismo. La situación retórica es, tal vez, el aspecto más importante de la producción escrita, puesto que no existiría comunicación efectiva sin ella y la comunicación deseada se perdería.” (50)



El docente, al limitar la tarea de escritura que respondiera a una pregunta vinculada a lo nacional y al establecer la audiencia- Comunidad educativa JCB- significó que tanto el estilo de escritura, el léxico utilizado, la temática y la profundización de ideas fueran aspectos a tener presente por parte de los alumnos durante su redacción del ensayo. En este sentido, se evidenció una correcta adecuación a la situación retórica indicada, sobre todo cuando fueron los alumnos quienes seleccionaron el tema que respondería a la pregunta. La idea anterior es avalada por los planteamientos del enfoque comunicativo funcional que propone el diseño de estrategias que desarrollen la habilidad escrita en contextos y situaciones significativas para los estudiantes.

Así como se destaca lo bueno, se critica las falencias que presentó el plan de acción. Como se describió en el apartado de análisis de resultado, un indicador de la autoevaluación que tuvo menos logro fue el de la recopilación de la información. El rol del docente dentro de esta era informática, donde la información está al alcance de la mayoría de las personas y sobre todo de los jóvenes al acceder a sus dispositivos móviles, es el de ser un guía y mediador dado que, si bien se sabe que los jóvenes tienen la internet y todos los recursos que esta posee como elemento principal en sus vidas, no puede ser utilizado como la gran solución o la respuesta a todas las interrogantes, dado que también es sabido que no todo lo que se expone en los medios de comunicación -ya sitios web, radio o televisión- son hechos y datos verídicos y/o comprobados.

Es ahí donde el docente deberá enfatizar en el pensamiento crítico durante la búsqueda y revisión sistemática de la información. Además, el docente debe ser el que ayude a usar estratégicamente los recursos y promover la alfabetización para la información, que se refiere a las habilidades de tomar conciencia de que se tiene una necesidad de información, de saber identificar, localizar, evaluar, usar y comunicar esos datos de manera efectiva, es decir, distinguir la información creíble de la que está constituida de falacias. El trabajo con el texto argumentativo involucra el uso de información, datos, respaldos, fuentes, estudios y encuestas que los alumnos no sabían interpretar y seleccionar debido a que no hubo un trabajo en clases y que sin embargo integraron correctamente en su ensayo y sus argumentos.

De la misma forma, pasar de decir el conocimiento a transformarlo es una habilidad que caracteriza a escritores expertos, según la clasificación de Bereiter & Scardamalia (1992) y que, por lo tanto, era una habilidad que se debía realizar, pero se dejó la responsabilidad a

los mismos alumnos por temas de tiempo y porque el foco era la textualización cuando se ignoró que, para comenzar un escrito, primero se tiene que acceder al saber y conocimiento. Lo anterior se atribuye a que constantemente los alumnos son sometidos a exigencias evaluativas que se limitan al decir y no al transformar. Así también, se hace énfasis en los procesos mentales que el alumno realiza, selecciona, categoriza y reelabora la información, lo que se evidenció en la lectura de ensayos como “El mall, la catedral del consumo” o “La manipulación de la belleza” que facilitó acceder a conocimiento de la estructura y recursos lingüísticos utilizados por el texto argumentativo. De ahí que diversos autores proponen como solución el desarrollo individual de lo metacognitivo, puesto que tal como vimos en Flower y Hayes (1981), la metacognición influye directamente en el paso de escritores novatos a expertos.

En cuanto a la falencia durante la aplicación de reglas ortográficas, Herrera (2004) explica que:

“La respuesta del profesor, en concordancia con el modelo de instrucción, se ha reducido a notas y comentarios en rojo acerca de los aspectos positivos del texto -cuando los hay- y, más específicamente, acerca de los errores y problemas que aparecen en el mismo, de todo aquello que tendría que estar y no está, o de todo lo que los alumnos debieron o no debieron hacer. El texto, en conclusión, ha sido siempre el criterio definitivo y definitorio de lo que habría que entender por competencia escrita, es decir, han sido los requisitos que tiene que reunir un texto “bien escrito” los que han determinado las características de los alumnos competentes -y por extensión no competentes- en esta forma del lenguaje: que empleen correctamente los signos de puntuación y ortográficos; que expresen el mensaje lógica y coherentemente; que no cometan errores de tipo gramatical o sintáctico; que utilicen el vocabulario adecuado; que tengan algo interesante que decir... y un largo etcétera de todos conocido.”

El corregir ortografía es algo que se ha puesto cuestionado como uno de los muchos roles del docente de Lenguaje y Comunicación junto con una práctica cada vez menos ejecutada por los jóvenes. Investigaciones han estudiado la repercusión de los dispositivos móviles y de la comunicación mediante redes sociales en el desuso o incorrecta aplicación

de la ortografía. Ya se había mencionado la influencia de la era tecnológica e informática en los jóvenes y la manipulación de datos, pero tal como lo explican las investigaciones, la calidad de la escritura a nivel ortográfico ha descendido a medida que aumenta el uso del autocorrector del teclado, de Word o solo se escribe como se escucha o piensan que se hace.

Revisar y corregir el ensayo no era destacar, señalar ni encerrar todos los errores encontrados, casi como el juego de las minas en donde se van marcando casillas hasta encontrar lo peor, sino que se trataba de reconocer que una coma mal empleada influye en la comprensión del enunciado, en que una letra equivocada puede transformar la realidad y la idea que el lector se está haciendo al interactuar con el texto. Por lo tanto, si consideran la situación retórica, también deben suponer todos aquellos recursos lingüísticos que están implicados en la escritura. La escritura obedece a sus propios códigos y reglas, mientras que en la oralidad solo basta la voz para dar énfasis o crear una pausa, en la comunicación escrita están los signos exclamativos, la tipografía, la coma, el punto coma y el punto. Cuando los alumnos no son capaces de reconocer todas las falencias presentes en su ensayo, implica que la estrategia de revisión y corrección no fueron aplicadas correctamente. De esta manera, dentro otro de los objetivos específicos del plan de acción no logrados, se encuentra la aplicación de estrategias de revisión del proceso.

En este sentido, se aprecia una falencia en la ortografía como consecuencia de esta etapa realizada parcialmente. Por el mismo motivo, la etapa de revisión tiene papel importante y está en directa relación con el trabajo metacognitivo ya descrito, tal como señala el grupo Didactext al definir que la revisión “consiste en identificar los problemas del texto producido en relación con las normas de textualidad y sus principios regulativos y demás aspectos textuales que deben tenerse en cuenta para la evaluación de los textos ya producidos.” (2003:96). La principal equivocación recae en que solo se generó la instancia de revisión en el proceso de coevaluación y los alumnos no lograron asimilar que la revisión en una etapa recursiva, que se realiza en todo momento de forma consciente o inconsciente, además de no especificar o hacer consciente el componente metacognitivo que implicaban dicha etapa y evaluación.

## Plan de mejora

A partir de aquellos elementos que no han sido logrados en su totalidad mediante el proceso de implementación del proyecto, es posible plantear un plan de mejora que tienen por objetivo solucionar estas debilidades. Lo anterior es una etapa recursiva propia de la investigación acción y repercute en el aprendizaje de los alumnos, por lo que a continuación se dan a conocer las modificaciones realizadas y las mejoras al plan de acción.

### **a. Modificaciones realizadas**

A las diez sesiones contempladas en el plan de acción se le agregaron dos clases teóricas de 40 minutos cada una, en la que durante la primera se trabajó la lectura del ensayo “La manipulación de la belleza” que buscaba sintetizar y reconocer la estructura y elementos lingüísticos de un ensayo argumentativo de acuerdo a la necesidad de surgida de acceder e interactuar más con el texto argumentativo. La segunda sesión consistió en la extensión de la clase que tenía como objetivo aplicar estrategias de planificación debido a que por motivos de clima y asistencia solo seis alumnos realizaron la actividad el primer y único día que estaba planificado.

De la misma forma se agregó dos contenidos que no estaban contemplados en la secuencia didáctica: los tipos de argumentos y aplicar los marcadores discursivos en ensayo. Este último contenido conceptual y procedimental permite establecer la relación lógica dentro y entre párrafos por lo que era necesario que los alumnos reconocieran que no solo existe la conjunción -y- para añadir ideas similares. Respecto al contenido conceptual, los tipos de argumentos se plantearon como un razonamiento que sirve para fundamentar la tesis entre los que se presentan los lógicos y los emotivos, que responden a la finalidad de convencer y persuadir respectivamente. Esta decisión se debió a la dificultad de los alumnos de entender y diferenciar el concepto de base, garantía y respaldo.

### **b. Mejoras al plan de acción**

La primera solución se plantea para el trabajo con las estrategias de revisión. En lo concerniente a la aplicación, en menester crear instancias y espacios en los que los alumnos, modelados por el docente, puedan revisar los borradores y escrito final tanto los del compañero como los propios, para así comparar el desarrollo desde el primer borrador hasta el producto final. De esta manera, los estudiantes no solo quedarán con la revisión y

corrección prácticamente punitiva del docente, sino que estarán más comprometidos y críticos con su aprendizaje. En efecto, sería provechoso que los alumnos vean las listas de cotejos o la rúbrica del trabajo final como una herramienta que guiará la lectura analítica de los borradores y ensayo, que sea utilizada de forma constante y detallada por los estudiantes.

Segundo, es preciso crear un momento dentro de la secuencia didáctica que abarque la búsqueda y revisión de la información, mediada por el docente dentro de la sala de clases, en páginas web, si es el caso de internet, cuya editorial e información sea confiable y verídica. Al mismo tiempo se podría trabajar el reconocer información falsa, manipulada o inventada en páginas de la red, avisos publicitarios y títulos de noticias, junto con ver el contenido de argumentos y su tipología, agregado en concepto de falacia argumentativa. También, si no se puede crear la instancia, considerar delimitar y marcar las páginas y sitios web, artículos o libros que lo ayudaría con el tema que elijan, siendo estas fuentes seleccionadas bajos los criterios y características recién mencionadas.

Tercero, una mejora a los problemas de ortografía- incluso al de repetición léxica- sería trabajar de forma previa la revisión y corrección de textos elaborados por ellos mismos en clases, cursos o asignaturas previas. Entendiendo que la escritura de textos académicos y formales se da en todas las áreas y asignaturas de la educación media y superior es que se propone un aprendizaje significativo al realizar una actividad interdisciplinar. También puede ser el trabajo con comentarios de Facebook, estados de Instagram o mensajes de WhatsApp en los que el sentido del enunciado se vea perjudicado por la incorrecta utilización de la ortografía

## Conclusión

La presente investigación acción tuvo como objetivo desarrollar el uso de estrategias de textualización durante la producción escrita de texto correspondiente al género argumentativo en alumnos del Tercero medio C del Liceo José Cortés Brown de Viña del Mar, así también se pretendió dar respuesta las dificultades evidenciadas por estos estudiantes. En consecuencia, se utilizó una metodología con enfoque cualitativo, que permitió obtener muestras y resultados significativos a partir de los propios sujetos inmersos en la sala de clases, concordando con el principio fundamental y transversal de la investigación, que pretendió que fueran los mismos alumnos quienes con base en su desempeño y experiencia brindaran información fiable respecto al proceso de escritura.

A su vez, se diseñaron diversas herramientas que concordaran con el objetivo de la investigación y que permitieran evidenciar el desempeño, las falencias y fortalezas vinculadas a la comunicación escrita, tales como pruebas de unidad, controles de lectura, elaboración de ensayo argumentativo y evaluaciones dependiendo del agente evaluador. Al contar con las técnicas ya mencionadas, se logró obtener una visión global respecto a lo que los estudiantes conciben y ejecutan durante la escritura de un texto.

Resulta fundamental mencionar la trascendencia que tiene la investigación acción cuando los alumnos de una institución educativa son partícipes del estudio y entregan información desde su experiencia, sus necesidades y percepciones, ya que se genera un sentido de pertenencia y de significancia en los contenidos referentes al tema. Tal como se dio a entender a lo largo del trabajo, tanto investigador como alumno-muestra establecen una relación bidireccional, en donde se entregan información y se realiza una mejora gracias al trabajo colaborativo y la interacción humana.

Por lo tanto, se desprende que la IA genera espacios de análisis reflexión sobre quehacer docente con el fin de generar mejoras reales y palpables en todo tipo de estudiantes y establecimientos. Para lograr este cometido resulta elemental ser un profesor que, por medio de la investigación, la recolección de evidencia y la elaboración e implementación de una *acción*, busque crear o cambiar una realidad en la que los estudiantes mejoren en todo aspecto de manera concreta y comprobable.



## Referencias bibliográficas

- De Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). Introducción a la lingüística del texto. Barcelona: Ariel.
- Benítez, R. (2004). La situación retórica: Su importancia en el aprendizaje y en la enseñanza de la producción escrita. Revista Signos, 33(48), 49-67. Versión On-line. [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342000004800005&script=sci\\_arttex](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342000004800005&script=sci_arttex).
- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Infancia y aprendizaje, 58 (43 - 64)
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (2007). Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso. Cap. 8. Barcelona: Ariel.
- Cuenca, M<sup>a</sup>. J. (2010). Gramática del texto. Madrid: Arco libros Flower, L. & Hayes, J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En Textos en contexto n°1. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Grupo Didactext. (2003). Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. Didáctica (Lengua y Literatura), 15, 77-104.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). Metodología de la Investigación. México D.F: McGRAW-HILL
- Herrera, J. (2004). La investigación del lenguaje escrito como proceso. Algunas consideraciones de interés para la práctica docente. Revista Porta Linguarum. N° 3, 2005, pp. 7-19
- Lacon, N. & Ortega, S. (2008). Cognición, metacognición y escritura. Revista Signos. 41(67), 231-255.
- Liceo José Cortés Brown. Gestión educativa 2017. p. 6 Recuperado de <http://www.liceojcb.cl/doc/gestioneducativa.html>
- Zorraquino, M. & Portolés, J. (1999). Los marcadores del discurso. En Bosque, I. Demonte, V. (eds.). Gramática descriptiva de la lengua española. Madrid: Espasa. Vol. 3, pp. 4081-4082.

## Anexos

### A) Secuencia didáctica plan de acción

<b>Nº Sesión</b>	1 ( 2 horas)
<b>Objetivo</b>	Elaborar diversas tesis a partir de lectura de texto argumentativo, identificando la estructura interna de dicho texto.
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) Estructura textual: introducción, desarrollo y conclusión.</li><li>b) Texto argumentativo: tesis, argumento, respaldo y garantías.</li><li>c) Características del texto argumentativo: modalidad, participantes y tema.</li></ul> <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) Lectura de ensayo argumentativo: El mall, la catedral del consumo.</li><li>b) Análisis e identificación de elementos constitutivos del texto argumentativo.</li><li>c) Análisis de progresión temática del texto argumentativo.</li><li>d) Elaboración de tesis y argumentos sobre tema del consumo.</li></ul> <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>a) Escucha atentamente indicaciones del docente y las ideas de sus compañeros.</li><li>b) Expresa de forma clara y respetuosa sus ideas.</li><li>c) Realiza las actividades propuestas por la docente.</li></ul>
<b>Actividad</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (15 minutos)</b></p> <p>La docente, luego de saludar, indica a los alumnos que observen atentamente y de forma silenciosa el video musical “Yo opino” del programa televisivo 31 minutos. Luego de haber visto el video, la docente pregunta a un alumno de qué creen que tratará la clase. La docente guiará la respuesta y luego escribirá el objetivo de la clase en la pizarra para posteriormente indicar que se da inicio a la unidad 2 llamada “Lo social y lo político”. A partir del video, la docente pregunta a tres alumnos las siguientes consultas:</p> <p style="text-align: center;">- Según el video, ¿Qué se requiere para opinar?</p>

- ¿Por qué es importante opinar?
- ¿En qué ámbito de la vida diaria uno opina?

Se destina unos minutos para dialogar entre el grupo curso las respuestas de los compañeros y luego se indica que saquen sus cuadernos para tomar apuntes.

### **Desarrollo (60 minutos)**

La docente expone al curso una presentación de Power Point titulada Texto argumentativo, en donde se describen las características, la estructura interna y las etapas de dicho tipo de texto. La docente reitera que deben tomar apuntes para posteriormente desarrollar la actividad de aplicación correctamente. La docente explica y resuelve dudas que vayan surgiendo durante la presentación. Después, escribe las preguntas que deberán resolver sobre el texto “El Mall, la catedral del consumo” de Tomás Moulian, el cual será leído en grupo por personas seleccionadas por el docente. La docente irá monitoreando el seguimiento de la lectura y establecerá las pautas para preguntar qué se está entendiendo, si evidencian una tesis o si se presenta la garantía, además de resolver dudas de palabras cuyo significado sea desconocido. Las actividades que guiarán esta lectura selectiva son las siguientes:

### **PAUTA DE ANÁLISIS**

- Destaca las ideas principales de cada párrafo y luego utilízalas para redactar un párrafo de seis líneas que sintetice lo leído.
- Identifica la tesis y las bases que se presenta en el texto.
- ¿Qué función cumple el párrafo 7 y 11 dentro del texto y en relación a la tesis?
- ¿Qué relación tiene el título con las ideas que aparecen en el texto? Plantea dos títulos alternativos y justifica ambas propuestas.
- Planteas cinco tesis que rebatan la postura del autor. Darle una finalidad a esta actividad.

La resolución de las preguntas y el trabajo individual será observado y guiado por la docente para dar paso a la puesta en común. Se solicita exponer las

	<p>respuestas a ciertos alumnos y se construyen respuestas mediadas por la profesora.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (15 minutos)</b></p> <p>Luego del consenso en las respuestas, la docente solicita a los alumnos que le ayuden a completar un mapa conceptual expuesto en la pizarra con palabras y ejemplos entregados. La docente, a medida que el curso organiza dicho mapa, pide a alumnos que participaron en menor grado que entreguen las definiciones de los términos organizados. Completado el mapa conceptual, la docente da por finalizada la sesión.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra</li> <li>- Plumón</li> <li>- Proyector</li> <li>- Computador</li> <li>- Video musical: “Yo opino” del programa televisivo 31 minutos. (Anexo 1)</li> <li>- Ppt: Texto argumentativo. (Anexo 2)</li> <li>- Texto: El mall, la catedral del consumo. (Anexo 3)</li> <li>- Esqueleto de mapa conceptual: Texto argumentativo (Anexo 4)</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	Evaluación formativa: elaboración de tesis a partir de lectura de texto argumentativo.

<b>N° Sesión</b>	2 (1 hora)
<b>Objetivo</b>	Elaborar bases, respaldo y garantías a partir de tesis creada.
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <p>a) Texto argumentativo: tesis, bases, respaldo y garantías.</p> <p><u>Procedimentales:</u></p> <p>a) Elaboración de bases, respaldos y garantías sobre tesis elaborada a partir de lectura y postura de texto “El mall, la catedral del consumo.”</p> <p><u>Actitudinales:</u></p> <p>a) Participa activamente en actividades propuesta por el docente.</p> <p>b) Escucha atentamente indicaciones del docente.</p>

	c) Demuestra compromiso en la utilización de tiempo destinado para las actividades.
<b>Actividad</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>Luego de saludar al curso, la docente expone el mapa conceptual sobre el texto argumentativo y solicita a cuatro alumnos que expliquen y defina las características y estructura interna del tipo de texto visto en la clase anterior. La docente complementa lo dicho por lo alumnos y resuelve dudas que surjan a lo largo de la explicación. Me gusta esto para empezar la clase.</p> <p style="text-align: center;"><b>Desarrollo (20 minutos)</b></p> <p>A partir de las cinco tesis que responden a la postura del autor del texto “El mall, la catedral del consumo” y que fueron creadas en la sesión anterior, la docente indica a los alumnos que seleccionen una y que redacten las posibles bases que podrían fundamentar dicha noción. Además, plantea la elaboración de un respaldo y de una garantía para una base planteada. La docente resuelve dudas y reitera la idea de que una tesis evidencia una postura y que el objetivo del texto argumentativo es la de persuadir o convencer al interlocutor por lo que hay que enfatizar en el papel que el respaldo cumple para lograr dicha finalidad.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (10 minutos)</b></p> <p>La docente entrega un documento que muestra tres imágenes de afiches publicitarios y solicita a los alumnos que elaboren los posibles respaldos de la tesis que se presenta en las imágenes. Luego de desarrollada y entregada la actividad, se finaliza la clase.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra</li> <li>- Plumón</li> <li>- Proyector</li> <li>- Computador</li> <li>- Ppt: Texto argumentativo. (Anexo 2)</li> <li>- Texto: El mall, la catedral del consumo. (Anexo 3)</li> <li>- Esqueleto de mapa conceptual: Texto argumentativo (Anexo 4)</li> <li>- Afiches publicitarios. (Anexo 5)</li> </ul>

<b>Evaluación</b>	Evaluación formativa creación de tesis, base, respaldo y garantía a partir de lectura de texto argumentativo.
-------------------	---

<b>N° Sesión</b>	3 (1 hora)
<b>Objetivo</b>	Aplicar mecanismos de correferencia en elaboración de texto argumentativo, tales como: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elipsis</li> <li>- Sustitución</li> <li>- Pronominalización</li> <li>- Contigüidad semántica</li> </ul>
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <p>a) Texto argumentativo: tesis, base, respaldo y garantías.</p> <p>b) Mecanismos de correferencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elipsis</li> <li>- Sustitución</li> <li>- Pronominalización</li> <li>- Contigüidad semántica.</li> </ul> <p>c) Idea principal e ideas secundarias.</p> <p><u>Procedimentales:</u></p> <p>a) Redactar texto argumentativo que responda a lo planteado por el autor de texto “El mall”</p> <p>b) Textualización de ideas aplicando mecanismos de correferencia.</p> <p><u>Actitudinales:</u></p> <p>a) Participa activamente en actividades propuesta por el docente.</p> <p>b) Escucha atentamente indicaciones del docente.</p> <p>c) Demuestra compromiso en la utilización de tiempo destinado para las actividades.</p>
<b>Actividad</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>La docente, mediante un puzzle, insta a los alumnos a recordar los elementos y características del texto argumentativo. Se desarrolla individualmente y se solicita ejemplificar ciertos conceptos con sucesos de su vida real. Además, pregunta a dos alumnos la diferencia entre opinión, postura y tesis.</p> <p style="text-align: center;"><b>Desarrollo (20 minutos)</b></p>



	<p>La docente indica a los alumnos que saquen su desarrollo de la actividad de la sesión anterior. La docente entrega una guía de trabajo sobre mecanismos de correferencia, en donde los alumnos redactarán un texto de una plana en el que se reescriba la tesis, bases, garantía y respaldo elaboradas en las sesiones anteriores, pero además deberán integrar la aplicación de los mecanismos de correferencia explicados y ejemplificados en la guía. La docente monitorea el trabajo individual y resuelve dudas sobre el desarrollo de la actividad. Se espera que los alumnos trabajen en silencio y sabiendo utilizar el tiempo destinado. La docente retira los trabajos realizados para su revisión.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (10 minutos)</b></p> <p>La docente entrega un ticket de salida que consiste en la identificación y aplicación de mecanismos de correferencia en oraciones compuestas. Los alumnos resuelven las preguntas que se presenta y luego lo entregan a la docente para poder salir a recreo.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra</li> <li>- Plumón</li> <li>- Crucigrama: Elementos, estructura y etapas del texto argumentativo. (Anexo 6)</li> <li>- Texto: El mall, la catedral del consumo. (Anexo 2)</li> <li>- Guía: Mecanismos de correferencia. (Anexo 7)</li> <li>- Ticket de salida: mecanismos de correferencia. (Anexo 8)</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	Evaluación formativa: elaboración y entrega final de texto argumentativo que responda a lectura de texto “El mall, la catedral del consumo”

<b>Nº Sesión</b>	4 (1 hora)
<b>Objetivo</b>	Sintetizar características de ensayo argumentativo.
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Características del ensayo argumentativo.</li> <li>b) Tesis y tipos de argumentos</li> <li>c) Mecanismos de correferencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elipsis</li> </ul> </li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sustitución</li> <li>- Pronominalización</li> <li>- Contigüidad semántica.</li> </ul> <p>d) Estructura de ensayo: introducción, desarrollo y conclusión</p> <p><u>Procedimentales:</u></p> <p>a) Elaboración de texto argumentativo que sintetice las características del ensayo argumentativo presentes en un texto.</p> <p><u>Actitudinales:</u></p> <p>a) Participa activamente en actividades propuesta por el docente.</p> <p>b) Escucha atentamente indicaciones del docente y las opiniones de sus compañeros.</p> <p>c) Expresa de forma clara y respetuosa sus ideas y opiniones.</p> <p>d) Demuestra compromiso en la utilización de tiempo destinado para las actividades.</p>
<b>Actividad</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>La docente, luego de escribir en el pizarrón, solicita al curso que se reúnan en grupos de cinco personas y escriban qué saben acerca del ensayo argumentativo, en qué ámbito de la vida se usa y a qué modalidad del texto argumentativo correspondería (oral-escrito/ espontaneo- preparado) muy vaga la actividad</p> <p style="text-align: center;"><b>Desarrollo (20 minutos)</b></p> <p>La docente entrega la guía de trabajo llamada El ensayo argumentativo, en donde se explican las características del ensayo argumentativo. En la guía se cuestiona si el texto “El mall, la catedral del consumo” corresponde a un ensayo argumentativo. Se espera que los alumnos respondan su punto de vista y argumenten según lo visto en las clases anteriores y por lo que se explica en la guía de trabajo. Luego, la docente presenta al curso la actividad central de la unidad dos, que contempla la elaboración de un ensayo argumentativo que responda a la pregunta ¿Sobre qué y por qué se movilizan los chilenos?, en</p>

	<p>donde los alumnos eligen un ámbito de la vida social y política chilena que es objeto de paralizaciones y marchas masivas, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistema de salud/AFP</li> <li>- Violencia infantil</li> <li>- Delincuencia</li> <li>- Educación</li> <li>- Derechos laborales</li> <li>- Respeto a la naturaleza</li> </ul> <p>Se explica al curso que este ensayo contempla tanto el producto final como el proceso de elaboración, por lo que la nota no solo será según lo presentado en el ensayo, sino que también por lo realizado en clases. Además, se indica que habrá instancias de autoevaluación y coevaluación, en la que cada una valdrá un 10 %, a diferencia del 70% correspondiente al ensayo como producto. Luego, se entrega y explica la rúbrica de evaluación del ensayo argumentativo, resolviendo dudas sobre criterios e indicadores que presenten los alumnos. Antes de realizar el cierre de la clase, la docente solicita que escriban en un papel el tema a elección o si es que les interesa un tema en particular lo comparta para ser guiado en su vinculación con la temática que propone la docente.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (10 minutos)</b></p> <p>La docente retira la guía sobre el ensayo argumentativo y solicita a cuatro alumnos que comenten a la clase cuáles son las características del ensayo argumentativo y cuál es la respuesta que planteó en la guía sobre el texto. La docente complementa las respuestas y corrige ideas que estén desviadas o incorrectas. Antes de finalizar la clase, la docente indica que para la siguiente clase deberán traer toda la información que obtengan del tema que escogieron tratar en su ensayo argumentativo, ya que se realizará la primera etapa de la escritura que abarca el restante 10% de la nota final.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra</li> <li>- Plumón</li> <li>- Guía de trabajo: El ensayo argumentativo. (Anexo 9)</li> </ul>

	- Instrucciones de actividad de escritura y rubrica de evaluación ensayo argumentativo. (Anexo 10)
<b>Evaluación</b>	Evaluación formativa: identificar y sintetizar características del ensayo argumentativo mediante resolución de guía de trabajo

<b>N° Sesión</b>	5 ( 2 horas)
<b>Objetivo</b>	- Aplicar estrategias de planificación en elaboración de ensayo argumentativo.
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Texto argumentativo: tesis, base, respaldo y garantías.</li> <li>b) Tema.</li> <li>c) Idea principal e ideas secundarias.</li> <li>d) Escritura por etapas</li> <li>e) Estrategias de planificación.</li> </ul> <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Visualización de video y de presentación sobre proceso de escritura.</li> <li>b) Planificación de escritura de ensayo argumentativo.</li> <li>c) Análisis y organización de información sobre temática a tratar en ensayo argumentativo.</li> </ul> <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Participa activamente en actividades propuesta por el docente.</li> <li>b) Escucha atentamente indicaciones del docente.</li> <li>c) Expresa de forma clara y respetuosa sus ideas y opiniones.</li> <li>d) Demuestra compromiso en la utilización de tiempo destinado para las actividades.</li> <li>e) Mantiene un bullicio moderado durante la clase y no interrumpe su desarrollo.</li> </ul>
<b>Actividad</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (20 minutos)</b></p> <p>Se escribe en la pizarra el objetivo de la sesión, el cual consiste en la planificación del ensayo argumentativo. Antes de comenzar la actividad principal, la docente solicita a los alumnos que presten atención al video que se les expone: Video de Bob Esponja en donde tiene que escribir un ensayo.</p>

	<p>Los alumnos, luego de haber visto el video, responden oralmente las preguntas que realiza la docente:</p> <p>¿Cuáles son los problemas que presentó Bob a la hora de escribir un ensayo?  ¿Qué pasos o estrategias de escritura utilizó Bob? ¿Cuáles no consideró?  ¿Qué solución encontró Bob a su problema? ¿crees que es correcta esa decisión?</p> <p>A la hora de escribir, ¿cuáles son los principales distractores y complicaciones que enfrentas?</p> <p>A partir del video, se les expone a los alumnos que el escribir no es una tarea sencilla y que es un proceso, compuesto por etapas y que, en esta sesión, se realizará la primera etapa de la escritura de su ensayo argumentativo.</p> <p style="text-align: center;"><b>Desarrollo (60 minutos)</b></p> <p>Se presenta el ppt que explica el proceso de escritura para dar paso a la revisión de la información sobre el tema seleccionado que utilizaran para elaborar su ensayo argumentativo. Después, se indica a los alumnos que se trabajará solo la planificación y la aplicación de estrategias vinculadas a esta etapa, por lo que deberán analizar y organizar la información que trajeron de casa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar la situación comunicativa (modalidad, lector, contexto de recepción, etc.)</li> <li>- Lluvia de ideas sobre tema, tesis y respaldos.</li> <li>- Elaborar esquema de progresión temática.</li> <li>- Escritura libre.</li> </ul> <p>Se modela alguna de estas estrategias para el que los alumnos entiendan las ideas. Luego los alumnos realizan su planificación del ensayo monitoreados por la profesora para después entregarla a la docente.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (10 minutos)</b></p> <p>Los alumnos responden a las preguntas realizadas por la profesora en el Ticket de Salida sobre las etapas de la escritura y su preferencia a la hora de planificar. Luego de entregado el ticket, la docente da por finalizada la sesión.</p>
<b>Recursos</b>	- Pizarra

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plumón</li> <li>- Proyector</li> <li>- Computador</li> <li>- Video: Capítulo de Bob Esponja “Procrastination” (Anexo 11)</li> <li>- Ppt: Escritura de ensayo argumentativo. (Anexo 12)</li> <li>- Guía: Planificación (Anexo 13)</li> <li>- Ticket de salida (Anexo 14)</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	Evaluación sumativa de proceso: Planificación de ensayo argumentativo.

<b>Nº Sesión</b>	6 (1 hora)
<b>Objetivo</b>	Textualizar ensayo argumentativo aplicando mecanismos de correferencia y considerando estructura interna y etapas.
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Ensayo argumentativo: tesis, tipos de argumento y respaldo.</li> <li>b) Mecanismos de correferencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elipsis</li> <li>- Sustitución</li> <li>- Pronominalización</li> <li>- Contigüidad semántica.</li> </ul> </li> <li>c) Tema.</li> <li>d) Idea principal e ideas secundarias.</li> <li>e) Escritura por etapas</li> </ul> <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Textualización de ensayo argumentativo</li> <li>b) Aplicación de mecanismos de correferencia</li> <li>c) Organización de la información según párrafos y estructura del texto argumentativo</li> </ul> <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Participa activamente en actividades propuesta por el docente.</li> </ul>



	<p>b) Escucha atentamente indicaciones del docente.</p> <p>c) Demuestra compromiso en la utilización de tiempo destinado para las actividades.</p> <p>d) Mantiene un bullicio moderado durante la clase y no interrumpe su desarrollo.</p>
<b>Actividad</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>La docente hace entrega de una sopa de letras que contiene los conceptos vistos en las sesiones anteriores, en la cual los alumnos identifican términos que le permitan recordar lo realizado en sesiones anteriores.</p> <p><b>Desarrollo (20 minutos)</b></p> <p>La docente entrega las planificaciones realizadas en la sesión anterior junto con la guía de trabajo sobre textualización, en donde se explican estrategias de textualización:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar la información e ideas según grado de importancia</li> <li>- Relacionar las ideas e información.</li> <li>- Distinguir entre opinión, ejemplificación, descripción y narración.</li> <li>- Escribir teniendo en cuenta lo realizado en la planificación.</li> </ul> <p>La docente indica que tendrán que avanzar lo máximo posible en su textualización, considerando el desarrollo y organización de la información además de tener que aplicar mecanismos de correferencia ya vistos. La docente monitorea el trabajo individual y resuelve dudas.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (10 minutos)</b></p> <p>La docente pregunta a los alumnos ¿Cuáles fueron las dificultades que se presentaron al momento de textualizar?, ¿Cómo realizaste el proceso de textualizar? ¿Crees que las estrategias usadas ayudan en la escritura de un ensayo? Se comparten respuestas y opiniones y la docente destaca la idea de que la escritura no es inspiración, sino que planificación y organización.</p> <p>Los alumnos entregan la guía de textualización a la docente y se da por finalizada la sesión.</p>
<b>Recursos</b>	- Sopa de letras: Ensayo argumentativo. (Anexo 15)

	- Desarrollo de guía: Planificación (Anexo 13) - Guía: Textualización. (Anexo 16)
<b>Evaluación</b>	Evaluación sumativa de proceso: textualización de ensayo argumentativo.

<b>Nº Sesión</b>	7 (2 horas)
<b>Objetivo</b>	Textualizar ensayo argumentativo aplicando mecanismos de correferencia y considerando estructura interna y etapas.
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Ensayo argumentativo: tesis, tipos de argumento y respaldo</li> <li>b) Mecanismos de correferencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elipsis</li> <li>- Sustitución</li> <li>- Pronominalización</li> <li>- Contigüidad semántica.</li> </ul> </li> <li>c) Tema.</li> <li>d) Idea principal e ideas secundarias.</li> <li>e) Escritura por etapas</li> </ul> <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Textualización de ensayo argumentativo</li> <li>b) Aplicación de mecanismos de correferencia</li> <li>c) Organización de la información según párrafos y estructura del texto argumentativo</li> </ul> <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Participa activamente en actividades propuesta por el docente.</li> <li>b) Escucha atentamente indicaciones del docente.</li> <li>c) Demuestra compromiso en la utilización de tiempo destinado para las actividades.</li> <li>d) Mantiene un bullicio moderado durante la clase y no interrumpe su desarrollo.</li> </ul>

<b>Actividad</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (15 minutos)</b></p> <p>La docente escribe el objetivo de la clase en la pizarra junto con preguntas que guiarán la visualización de un video que sintetiza y explica el proceso de escritura titulado ¿Qué estrategias debo utilizar para escribir?:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hasta el momento, ¿qué estrategias hemos utilizado?</li> <li>- ¿Por qué es importante ver la escritura como un proceso de etapas?</li> <li>- ¿De qué forma me ha ayudado utilizar las estrategias de planificación y escritura?</li> </ul> <p>Se conversa entre los compañeros las respuestas y la docente media los turnos de habla.</p> <p style="text-align: center;"><b>Desarrollo (60 minutos)</b></p> <p>La docente hace entrega de la guía de textualización, que los alumnos deberán desarrollar en esta sesión de forma individual y respetando los tiempos de trabajo destinados a dicha actividad. La docente, durante los siguientes minutos, resuelve dudas sobre estructura, conexión de ideas y la adecuación de la información. Además, reitera que el ensayo debe contener mecanismos de correferencia, por lo que algo deberán integrar en su elaboración. La docente indica que tendrán más sesiones para terminar la actividad, por lo que al finalizar la sesión deberán entregar su escrito, el cual es un borrador del producto final.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (15 minutos)</b></p> <p>Antes de dar por terminada la sesión, el docente realiza preguntas a alumnos escogidos al azar:</p> <p style="padding-left: 40px;">En esta ocasión, ¿cómo realizaste el proceso de textualizar?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Fue más fácil la escritura en esta sesión? ¿qué crees que influyó en tu experiencia?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Están de acuerdo con el tiempo invertido en las actividades? ¿crees que la escritura debe ser una actividad con un tiempo establecido?</p> <p>La docente guía la conversación entre los alumnos y, antes de finalizar la clase, constata la completa entrega de los textos producidos.</p>
------------------	--

<b>Recursos</b>	-Video: ¿Qué estrategias debo utilizar para escribir? (Anexo 17) - Desarrollo de guía: Planificación (Anexo 13) - Desarrollo de guía: Textualización. (Anexo 16)
<b>Evaluación</b>	Evaluación sumativa de proceso: textualización de ensayo argumentativo.

<b>Nº Sesión</b>	8 ( 1 hora)
<b>Objetivo</b>	Evaluar borrador de ensayo argumentativo elaborado por compañero según lista de cotejo
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Ensayo argumentativo: tesis, tipos de argumentos y respaldo.</li> <li>b) Tema.</li> <li>c) Idea principal e ideas secundarias.</li> <li>d) Mecanismos de correferencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elipsis</li> <li>- Sustitución</li> <li>- Pronominalización</li> <li>- Contigüidad semántica.</li> </ul> </li> </ul> <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Evaluación de ensayo argumentativo elaborado por compañero.</li> </ul> <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Escucha atentamente indicaciones del docente.</li> <li>b) Expresa de forma clara y respetuosa sus ideas y opiniones.</li> </ul>
<b>Actividad</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>Los alumnos, mediante una imagen proyectada y preguntas de conceptos como planificación, tesis, argumentos o textualización, recuerdan la actividad realizada en las sesiones anteriores. Luego, se escribe el objetivo de la sesión en la pizarra.</p> <p style="text-align: center;"><b>Desarrollo (20 minutos)</b></p> <p>La docente indica que en esta sesión corresponderá la evaluación del trabajo realizado en las sesiones anteriores. Dicha evaluación corresponde a una coevaluación, en donde serán los alumnos quienes evalúan el desempeño o</p>

	<p>producto del compañero. Se informa que no se considerará si el producto está terminado, sino que solo el contenido. La docente distribuye los borradores de los alumnos junto con la lista de cotejo que guiará la actividad. Luego de la lectura de los borradores, se da paso a la identificación y evaluación del texto según los criterios de la lista y en todo momento la docente resuelve las dudas que surjan.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (10 minutos)</b></p> <p>La docente vuelve a proyectar la imagen utilizada en el inicio y pregunta al curso en qué etapa de la escritura estaríamos en este momento y por qué es importante la revisión. Consulta además si es de su gusto que sea el compañero quien evalúe y aconseje tu escritura.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagen: ¿Qué hemos hecho? (Anexo 18)</li> <li>- Lista de cotejo: Coevaluación de borrador ensayo argumentativo. (Anexo 19)</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	Evaluación de borrador de compañero a partir de lista de cotejo

<b>N° Sesión</b>	9 (2 horas)
<b>Objetivo</b>	Corregir y editar ensayo argumentativo a partir de comentarios de compañeros.
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Ensayo argumentativo: tesis, tipos de argumentos y respaldo.</li> <li>b) Tema.</li> <li>c) Idea principal e ideas secundarias.</li> <li>d) Mecanismos de correferencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elipsis</li> <li>- Sustitución</li> <li>- Pronominalización</li> <li>- Contigüidad semántica</li> </ul> </li> <li>e) Reglas ortográficas literal, acentual y puntual.</li> <li>f) Organizadores textuales.</li> <li>g) Introducción, desarrollo y conclusión en texto argumentativo.</li> </ul>

	<p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Corrección y edición de ensayo argumentativo a partir de la evaluación realizada por el compañero.</li> <li>b) Aplicación de reglas ortográficas, mecanismos de referencia y ordenadores textuales.</li> <li>c) Elaboración de producto final de ensayo argumentativo.</li> </ul> <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Escucha atentamente indicaciones del docente.</li> <li>b) Demuestra compromiso en la utilización de tiempo destinado para las actividades.</li> </ul>
<p><b>Actividad</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (15 minutos)</b></p> <p>Después de haber escrito el objetivo de la clase en la pizarra, la docente pregunta a tres alumnos sobre las debilidades que detectaron en los escritos de sus compañeros (esto es muy prematuro, primero la guía 20). La docente anota en la pizarra las dificultades y falencias que se detectaron en la coevaluación y pregunta a dos alumnos cuales soluciones plantean para mejorar dicha situación. La docente guía los turnos de habla y motiva a los alumnos a la reflexión sobre lo realizado en clases previas.</p> <p style="text-align: center;"><b>Desarrollo (60 minutos)</b></p> <p>La docente entrega a los alumnos sus borradores junto con sus planificaciones y la coevaluación del compañero. Se le indica al curso que esta será la última sesión para elaborar su ensayo y que, por lo tanto, se espera un provechoso uso del tiempo. Se especifica también que la actividad central de la clase será la corrección y edición del producto final que será evaluado por la docente. Por temas de tiempo, la docente entrega una guía que explica las diversas estrategias de corrección y edición que los alumnos pueden utilizar durante la sesión. La docente supervisa y guía el trabajo individual junto con solucionar con los alumnos las dudas y problemas que se vayan presentando.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (15 minutos)</b></p> <p>La docente pregunta a sus alumnos acerca de la actividad realizada y sobre la etapa de revisión del proceso de escritura del ensayo argumentativo:</p>

	<p>¿Cuáles fueron los momentos de la escritura que tuvieron más dificultades?</p> <p>¿Cómo fue el proceso para ellos?</p> <p>¿Qué estrategias fueron fáciles de aplicar?</p> <p>¿Utilizarían las estrategias siempre que se les presente un trabajo escrito?</p> <p>Se les pide que entreguen el ensayo con las correcciones que realizaron y se da por terminada la clase.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo de guía: Planificación (Anexo 13)</li> <li>- Desarrollo de guía: Textualización. (Anexo 16)</li> <li>- Guía: Estrategias de edición. (Anexo 20)</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	<p>Evaluación sumativa de proceso:</p> <p>Corrección y edición de ensayo argumentativo a partir de coevaluación realizada.</p>

<b>Nº Sesión</b>	10 (1 hora)
<b>Objetivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Editar ensayo argumentativo.</li> <li>- Evaluar proceso de escritura de ensayo argumentativo.</li> </ul>
<b>Contenido</b>	<p><u>Conceptuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Ensayo argumentativo: tesis, tipos de argumentos y respaldo.</li> <li>b) Tema, idea principal e ideas secundarias.</li> <li>c) Mecanismos de correferencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elipsis</li> <li>- Sustitución</li> <li>- Pronominalización</li> <li>- Contigüidad semántica</li> </ul> </li> <li>d) Reglas ortográficas literal, acentual y puntual.</li> <li>e) Introducción, desarrollo y conclusión en texto argumentativo.</li> <li>f) Escritura por etapas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificación</li> <li>- Textualización</li> </ul> </li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión</li> <li>- Edición</li> </ul> <p><u>Procedimentales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Edición de ensayo argumentativo.</li> <li>b) Autoevaluación de trabajo realizado en clases.</li> </ul> <p><u>Actitudinales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Escucha atentamente indicaciones del docente.</li> <li>b) Demuestra compromiso en la utilización de tiempo destinado para las actividades.</li> <li>c) Trabaja con bullicio moderado.</li> <li>d) Valora la instancia de autoevaluación como momento de reflexión y análisis de su desempeño en clases.</li> </ul>
<b>Actividad</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inicio (10 minutos)</b></p> <p>La docente vuelve a proyectar y explicar al curso la rúbrica de evaluación de la escritura de un ensayo argumentativo y recuerda a los alumnos que en esta sesión corresponde la etapa de edición del texto final junto con la autoevaluación.</p> <p style="text-align: center;"><b>Desarrollo (20 minutos)</b></p> <p>Los alumnos editan el producto final de su escritura, ayudándose de su planificación, la guía de estrategias de edición y la coevaluación del compañero. Se espera que trabajen usando correctamente el tiempo y la docente monitorea puesto por puesto el trabajo individual. A medida que terminen y entreguen su ensayo además de las guías de las clases previas, la docente entrega la lista de cotejo: Autoevaluación del proceso de escritura, que los alumnos deberán completar ya que corresponde al 10 % de la calificación.</p> <p style="text-align: center;"><b>Cierre (10 minutos)</b></p> <p>La docente plantea al curso la siguiente pregunta:</p> <p style="padding-left: 40px;">Luego de esta actividad, ¿ha cambiado mi percepción de la escritura?</p> <p style="padding-left: 40px;">Fundamenta.</p>

	Los alumnos comparten su opinión y argumentos al curso y se conversa la repercusión de lo realizado en sus hábitos y capacidad de escribir sus ideas. La docente recoge las autoevaluaciones y da por finalizada la sesión.
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo de guía: Planificación (Anexo 13)</li> <li>- Desarrollo de guía: Textualización. (Anexo 16)</li> <li>- Guía: Estrategias de edición. (Anexo 20)</li> <li>- Lista de cotejo Autoevaluación del proceso de escritura. (Anexo 21)</li> </ul>
<b>Evaluación</b>	<p>Evaluación sumativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escritura d ensayo argumentativo (90%) y autoevaluación del proceso de escritura (10%).</li> </ul>