

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



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATOLICA
DE VALPARAISO

Investigación acción para 8° básico: producción de textos argumentativos con un enfoque funcional

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

Profesor Guía:

Claudia Sobarzo Arizaga

Alumno:

Constanza Aguilar López

Viña del Mar, Junio 2017

Índice

Introducción.....	3
Análisis del contexto y problematización.....	5
Metodología.....	8
Marco teórico.....	10
<i>Enfoque funcional</i>	10
<i>Didáctica de la escritura</i>	10
<i>Texto argumentativo</i>	14
Plan de acción.....	16
Análisis de evidencia y reflexión.....	20
Plan de mejora.....	31
Conclusión.....	32
Referencias bibliográficas.....	33
Anexos.....	35

Introducción

Una de las habilidades más importantes que se desarrolla en los centros educacionales es la escritura, ya que, gracias a esta destreza los estudiantes pueden llevar a cabo procesos cognitivos superiores que son esenciales para el aprendizaje, Bereiter y Scardamalia plantean que el alumno no solo debe ser capaz de decir el conocimiento sino transformarlo. La escritura es considerada en las Bases Curriculares de Lenguaje y Literatura como uno de los tres ejes imprescindibles para que exista un aprendizaje significativo, definiéndola como una de principales formas de transmitir y preservar el conocimiento, manejar adecuadamente esta habilidad se ha convertido en un requisito cada vez más necesario para desenvolverse adecuadamente en los diversos ámbitos de la vida (Mineduc, 2016).

A pesar de la importancia que se le atribuye a la escritura, muchas veces es dejada de lado en las planificaciones de los colegios, ya que se trata de un proceso que requiere un número importante de sesiones para su implementación. Esto claramente perjudica a los establecimientos, ya que se dejaría de lado contenidos que son evaluados posteriormente en pruebas estandarizadas. Tal es el caso del Colegio Profesor Huguet, la escritura se ha transformado en un hecho aislado, que solamente se trabaja una vez por unidad, inscrita en una situación comunicativa ideal, por lo que se pierde el enfoque comunicativo-cultural que se debe desarrollar en la asignatura.

Esto se puede apreciar de forma precisa en la producción de textos escritos que realizan los alumnos de 8° básico de dicho colegio, nivel en que se llevó a cabo la práctica profesional, a partir de las observaciones realizadas y la recuperación de evidencia, se encontró que la principal dificultad de los estudiantes está en organizar y estructurar los textos, así como situarlos en una situación comunicativa real. Por lo que se propone utilizar un modelo sociocognitivo y paralingüístico con el fin de solucionar esta problemática. Para ello, primero se contextualizará al establecimiento y al curso, con el fin de dar cuenta de la problematización, en un segundo apartado se presentará la metodología, que se utilizó para desarrollar la investigación acción, aquí se plantearan las distintas etapas que se siguieron para el diseño del plan de acción.

En un tercer apartado se explicitará los principales aportes teóricos que fueron consultados para la construcción de dicho plan. Mientras que en el apartado cuatro se presenta al plan de acción, siguiéndole se encuentra el apartado de análisis de evidencia y reflexión. Finalmente se plantearán posibles mejoras o sugerencias que hayan surgido al plan de acción durante su implementación.

Análisis del contexto y problematización

La investigación-acción que se propone en el presente trabajo será realizada en el curso de octavo básico del colegio Profesor Huguet, Viña del Mar. Esta institución opta por un currículum constructivista, siendo este un modelo que enfatiza el papel activo del aprendiz en la construcción de la comprensión y en darle sentido a la información (Woolfolk, 2010) alineado a los contenidos y objetivos de aprendizaje derivados del Ministerio de Educación, donde la enseñanza se entiende como un proceso que tiene como objetivo favorecer el pensamiento crítico, creativo y reflexivo de los alumnos. Este proceso recibe el nombre de Proceso Técnico Pedagógico dentro del establecimiento, y se encuentra compuesto por cuatro grandes ejes, el proceso de enseñanza-aprendizaje, el proceso disciplinario, el proceso de orientación escolar y el proceso de actividades extra programáticas. Los tres últimos ejes suponen una base de apoyo para el primero, por lo que solamente este será explicado en una mayor profundidad, así el proceso de enseñanza-aprendizaje considera:

Que el trabajo realizado en el aula por el profesor debe ser seriamente planificado, dando relevancia al proceso educativo. Que los profesores, coordinados en los departamentos de asignatura, promueven las actividades de investigación individual y grupal, cuidando los diferentes niveles de desarrollo de los alumnos, y prestando una atención especial, con personal competente a los niños con problemas de aprendizaje. (Colegio Profesor Huguet, PEI, 2016)

De esta manera todas las planificaciones realizadas por el alumno en práctica deben ser aprobadas por el profesor mentor, así como las evaluaciones deben pasar por el departamento de apoyo psicopedagógico, esto con el fin de ajustar los instrumentos en caso de que estos deban ser aplicados a un niño que presente un diagnóstico en particular. El establecimiento cuenta con un convenio con la Editorial Santillana, lo que significa que la mayoría de las planificaciones que se utilizan en las distintas áreas (matemática, ciencias, historia, lenguaje, etc.) vienen incluidas en los libros de texto para el profesor, y este debe trabajar de forma obligada con el libro de clases, por el gran costo que estos suponen para los apoderados.

El colegio es de carácter particular, por lo que los cursos se encuentran compuestos por una menor cantidad de estudiantes de los que se encontraría en una institución de carácter público. En el caso de octavo básico, este se encuentra compuesto por diez y seis alumnos, de trece y catorce años de edad. Cinco de ellos han sido diagnosticado con algún trastorno cognitivo, dos con asperger, uno con déficit atencional y dos con dificultades de aprendizajes, a estos estudiantes se le evalúa de manera diferenciada, para esto una de las medidas que se toma en sus evaluaciones es bajar la escala de un 60% a un 50%, además de que su nota mínima en todo trabajo o prueba es la nota 2.0.

La principal característica del grupo es su interés por la asignatura, muchos de ellos están tienen la costumbre de leer por cuenta propia fuera de la lista de lecturas del plan lector, lo que se refleja en clases al llevar a cabo las distintas lecturas, son muy participativos en las conversaciones que se realizan, todos teniendo algo con que aportar, ya sea con opiniones, anécdotas o datos.

Las clases cuentan con una primera parte en la cual se llevan a cabo lecturas colectivas de los textos, y se va haciendo pausa en cada uno de los párrafos desarrollándose un intercambio de ideas entre los alumnos, con el fin de ir rescatando todas las ideas importantes, una vez que se haya finalizado con la lectura, se realiza una conversación con los alumnos para asegurarse que los conceptos que se fueron levantando durante la lectura fueran correctamente entendidos. La segunda etapa de la clase se lleva a cabo mediante el enfoque por tareas, donde el alumno aplica de forma inmediata el conocimiento previamente adquirido, permitiendo que exista un reforzamiento de los contenidos. La clase de lenguaje no es la única donde los alumnos tienen la oportunidad de llevar a cabo lecturas, y por lo tanto desarrollar la comprensión lectora. También participan de un taller de comprensión que se da durante dos horas pedagógicas a la semana, donde también se llevan a cabo lecturas colectivas y coloquios sobre los distintos temas que van surgiendo, trabajando así tan solo dos de los ejes propuestos por el ministerio de educación, el eje de lectura y el eje oralidad.

Saben que la escritura es un proceso, ya que el libro del estudiante se los plantea así, pero no conocen las etapas que lo componen y como llevarlas a cabo, saben que pueden mejorar su escritura, pero los aspectos que esperan mejorar son de aspectos formal (ortografía,

redacción o caligrafía), y no la forma en que llegan a construir un texto. Estos resultados son esperados si se toma en cuenta las planificaciones que son entregadas por la Editorial Santilla, y es que, al ocupar el libro de texto la escritura se ve como un proceso que se debe desarrollar en una o dos clases, donde los alumnos deben completar una serie de cuadros que les ayudaran a escribir su texto, siendo estos cuadros de organización para la información que levantan en la investigación previa a escribir, pero ninguno de ellos les ayuda a estructurar su texto. Otro problema es que esta actividad no está vinculada a un contexto real, lo que provoca que se muestren poco interesados, convirtiendo la escritura en un proceso ajeno y tedioso que solo se debe realizar en clases. Es más, la instancia de crear un texto escrito solamente se abarca en una actividad por unidad, y estas son más completar cuadros conceptuales que escribir un texto en sí.

Tomando en cuenta la situación del aula es posible afirmar que los alumnos poseen un desconocimiento de las etapas que conlleva un proceso de escritura, esto se debe a que no existe un momento de la clase específico en el que se la trabaje, el único momento en que escriben es cuando deben responder las preguntas de una actividad. Esto ha hecho que la única actividad de escritura que tienen por unidad sea un evento aislado, al tratarse de solo una actividad y no de un proceso muchas veces el aspecto pragmático de la escritura queda relegado. Los mismos estudiantes ven a la escritura como un proceso, por lo tanto, entienden que la pueden mejorar, pero los aspectos que buscan mejorar son de aspectos formal como lo son la ortografía y la caligrafía, por lo que realmente solo ven un aspecto de lo que es la escritura, y dejan por completo de lado el proceso que ellos mismos reconocen.

Metodología

El presente apartado tiene como objetivo plantear la metodología que se utilizó para determinar la problemática y la solución a esta. Esta metodología corresponde a la postulada por Martínez (2000) como “investigación acción”, la primera parte de este tipo de estudios corresponden a las etapas en que se lleva a cabo el “análisis del proceso de enseñanza”, es decir, el diseño general del proyecto e identificación de un problema importante. Dicha etapa se llevó a cabo a partir de una observación que se realiza durante las primeras dos semanas de práctica, que tiene por objetivo registrar las principales características del grupo (personalidades, intereses, estilos de aprendizaje, etc.). Esta observación permite identificar que la dificultad de los alumnos se da en el eje de escritura, siendo esta la hipótesis inicial.

En las etapas que siguen, análisis del problema, formulación de la hipótesis, recolección de evidencia y posterior categorización, se implementaron dos instrumentos, que se aplicaron bajo la hipótesis formulada a partir de la observación. El primer instrumento es un cuestionario [ver anexo 1] que se encuentra formulado con el modelo Likert con el objetivo de conocer su relación con la escritura y su actitud frente a ella. El cuestionario se llevó a cabo durante la clase utilizando la plataforma online de Google encuesta, lo que permitió que, al finalizar los estudiantes, se pudiera realizar un coloquio frente al tema y las respuestas que ellos mismos habían entregado. El cuestionario contó con 18 afirmaciones, donde los alumnos podían estar totalmente de acuerdo (T.A.), de acuerdo (D.A.), indeciso (I), en desacuerdo (E.D.) o totalmente en desacuerdo (T.D), y con 2 preguntas de alternativa en las que si les parecía podían agregar una respuesta distinta a la que se les ofrecía.

Un segundo instrumento utilizado para recoger evidencia respecto a la escritura de los alumnos fue la producción de una columna de opinión. La construcción de esta columna de opinión se hizo utilizando las instrucciones entregadas por el texto del estudiante [ver

anexo 2], los textos resultantes mostraron que los alumnos estructuraban al texto argumentativo no como un texto sino como un punteo de párrafos, en su mayoría confundían al texto expositivo con el texto argumentativo y cuando expresaban su opinión lo hacían mediante expresiones valorativas [ver anexo 3].

Tomando los resultados obtenidos del cuestionario, a partir de las distintas dificultades que presentaron los alumnos se construyeron categorías que permitieran organizarlas. La primera categoría se denominada “*didácticas que influyen en el proceso de escritura*”, la segunda categoría es la de “*organización y estructuración de la escritura*”, y la tercera categoría es la de “*situación comunicativa de la escritura*”.

Teniendo en cuenta las categorías levantadas posteriormente se llevó a cabo el “establecimiento del nicho” o el planteamiento de la problemática, que engloba a las principales dificultades que poseían los alumnos frente a la producción de un texto que el docente desea enfrentar y solucionar (Martínez, 2000). En esta investigación acción la problemática es que los alumnos poseen un desconocimiento del proceso de escritura, en particular la organización y estructuración de los textos, así como también en contextualizar a la escritura en una situación comunicativa.

La siguiente etapa, formulación de una hipótesis que sirve como base para el desarrollo del plan de acción, para esta investigación acción la hipótesis corresponde a: la escritura del grupo curso puede mejorar si se aplica un proceso de escritura, que siga un modelo de aprendizaje constructivista y significativo, en este caso el modelo de DIDACTEX. Es decir, si se aplica un modelo que siga un proceso con claras etapas, que ellos sean capaces de interiorizar, y la producción del texto se encuentre inscrita en una situación comunicativa “real”, y, por lo tanto, los alumnos tengan un objetivo que tiene un propósito “real”, es posible que no solo sus escritos mejoren, sino que también exista una mayor motivación para llevar a cabo la tarea. Siendo esta hipótesis la que orientara el objetivo general del plan de acción y sus objetivos específicos.

Una vez aplicado y desarrollado el plan de acción, la siguiente etapa es la evaluación de la acción ejecutada, la cual tiene como objetivo analizar los datos obtenidos de la aplicación del plan, con el fin llevar a cabo una reflexión que permita establecer las fortalezas y

debilidades del plan de acción, así como también las mejoras que se le pueden implementar.

Marco teórico

Enfoque funcional

El enfoque funcional es una propuesta que surge al proponer la competencia comunicativa como enfoque didáctico y propósito educativo central, se pretende contribuir a mejorar capacidades de comprensión y producción textual de los estudiantes y desarrollar sus capacidades como oyentes y hablantes reales, de acuerdo con situaciones concretas de comunicación. Según Cassany la lengua se había considerado con anterioridad como un conjunto de contenidos que se debían analizar, memorizar y aprender, el propósito era aprender la gramática (Zebadua & García, 2011) Es enfoque tiene como objetivo que los estudiantes comprendan y produzcan enunciados que se adecuen a una situación comunicativa en la vida real.

Didáctica de la escritura

Para poder llegar a una didáctica de la escritura es necesario primero establecer qué tipo de escritores se quiere obtener, inmaduros o maduros, los primeros según Bereiter y Scardamalia (1987) serían aquellos que “dicen el conocimiento” mientras que los segundos son aquellos que “transforman el conocimiento”. Es claro que una única intervención no es suficiente para crear a un escritor maduro, pero es posible que los alumnos puedan adquirir las herramientas necesarias para “decir el conocimiento” de forma estructurada y con un propósito comunicativo.

“El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente” (David Paul Ausubel). Por lo que,

este proceso de escritura en donde se busca “decir el conocimiento” se puede alcanzar relacionando los conocimientos que los alumnos ya poseen de la escritura, de esta forma si conocen el propósito que se busca cumplir con un cierto tipo de texto, es posible que, mediante la metodología de descubrimiento y aprendizaje significativo, se pueda llegar a la estructura que debe poseer el texto y la situación comunicativa en que este se inscribe.

Se puede observar que los alumnos son capaces de rescatar ideas, pero no de organizarlas. La organización de ideas e información se puede trabajar a partir de la tipología textual de los textos de los cuales se extraerán estas, ya que la correcta lectura de fuentes es imprescindible para el buen desarrollo de la escritura. Según Castello (2002) se debe a que estas lecturas previas permiten interpretar correctamente las exigencias de la tarea y para representar adecuadamente las exigencias de la situación comunicativa.

Se trata de leer textos semejantes a los que el alumno debe escribir, de encontrar las claves de la situación de comunicación que permitieron al escritor tomar determinadas decisiones que se plasman en la forma final de su texto [...] Se trata, no sólo de leer constatando y analizando las características de un determinado texto, sino de realizar el esfuerzo proyectivo de leer desde la perspectiva del escritor. Ante una determinada tarea de escritura que los estudiantes deben resolver, es conveniente buscar textos que respondan a exigencias parecidas y leerlos para analizar cuáles fueron las decisiones que tomó el escritor para resolver la demanda (Cassany, 1995).

Por lo tanto, una de las primeras etapas para llevar a cabo el proceso de escritura es “leer para escribir” (Castello, 2002), la segunda “hablar para escribir” (Castello, 2002) permite a los alumnos representar la actividad de la escritura que se está realizando y sirve como una oportunidad para que ocurra la activación de conocimiento previo, estas dos etapas pueden verse apoyadas por estrategias de recolección, como los apuntes, y de organización, como los mapas semánticos o conceptuales.

Para poder llevar a cabo la escritura de un texto se debe considerar una gran cantidad de variables que influyen en el proceso, según Hayes (1996) existe el entorno de la tarea y el entorno del individuo, como se ha mencionado anteriormente los alumnos poseen problemas con situar al texto a una situación comunicativa, la cual se encontraría en el entorno de la tarea, la cual se divide en entorno social y físico. Los alumnos tienen

principales problemas en adaptar sus escritos al entorno social, es decir, a la audiencia y los colaboradores. El modelo que ofrece Didactex, es uno que se construyó en base al modelo de Hayes de 1996 y ofrece una mirada más completa de lo que significa un proceso de escritura, el cual definen como: "la creación de un texto como un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos cognitivos, físicos (viso-motore), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales" (Didactex, 2003, p. 78). El modelo comprende tres círculos donde se ubican los distintos procesos que debe llevar a cabo el alumno para poder crear un texto: el primero es el de la cultura, el segundo es el de contexto de producción y el tercero considera al individuo. Este modelo lidiaría con el problema que los alumnos presentan en la pragmática de la escritura. Este modelo se basa en tres ideas fundamentales:

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien *reconstruye* los saberes de su grupo cultural, y puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa.
2. La actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar.
3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental *reconstructiva*, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad. (Agama-Sarabia y Crespo-Knopfler)

Este modelo sirve para mejorar ambos aspectos, organización y estructuración, y el conocimiento de la situación comunicativa de un texto. Tanto organización y estructuración son habilidades que se deben desarrollar a partir de tareas prácticas, donde el profesor actúa como modelo en un primer momento, para luego ocupar el papel de guía mientras se lleva a cabo la actividad, por eso la elección de seguir con este modelo. Otra gran razón para escoger el constructivismo, es que la cantidad de alumnos que han estado en el colegio desde kínder (15) supera por mucho a los que se han integrado tan solo este año (1), esto es

importante, ya que, estos estudiantes se encuentran completamente suscritos a este modelo, así como la didáctica que se utiliza en clases para llevarla a cabo. Este modelo también es significativo ya que se diferencia del modelo tradicional en tres aspectos muy importantes que permiten el desarrollo de la escritura:

- a) Aprenden dentro de un contexto, donde se presentan problemas de la vida real.
- b) Elaboran conocimiento a través de la interacción social (aprendizaje colaborativo).
- c) Utilizan un razonamiento meta-cognitivo, un aprendizaje auto-dirigido, reflexivo y crítico, en el que se incorporan los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación. (Agama-Sarabia y Crespo-Knopfler)

Así los modelos de enseñanza a seguir, el constructivista, y el modelo de producción de la escritura, Didactex, se pueden seleccionar las estrategias a ocupar dentro del aula. Con intención de continuar con la metodología que se ha estado ocupando hasta el momento en clases, la cual se sabe que los alumnos entienden y trabajan con ella, se seguirá el enfoque por tareas, y a este se le sumará la estrategia por modelado. La estrategia de enfoque por tareas es un modelo didáctico que se basa en el principio de aprender mediante el uso y entiende el aprendizaje como una actividad creativa de construcción, entiende, además, que un aprendizaje con un porcentaje mayoritario de trabajo basado en situaciones de comunicación [...] ofrece el contexto óptimo para un desarrollo integrado de todas las dimensiones de la competencia comunicativa: estratégica, pragmática-discursiva, sociolingüística y lingüística. (Estaire, 2010).

Esta estrategia ofrece además un marco y procedimientos, con el cual es posible desarrollar una didáctica pensada en las necesidades de un curso en particular, lo que permitiría adecuar el modelo de Didactex a una situación de aula.

MARCO PARA LA PROGRAMACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA POR TAREAS

1. Selección del tema y de la tarea final (TF)
2. Especificación de objetivos a partir de la TF / en términos de capacidades / utilizando

verbos de acción

3. Especificación de contenidos a partir de la TF / en términos de ‘saberes’ que son objeto de enseñanza / aprendizaje
4. Planificación de la secuencia de TC y TAL que conducen a TF (engarce cuidadoso, atención a las diferentes fases de las tareas)
5. Ajustes de los pasos anteriores (incluida la posible ampliación o reducción de la TF, los objetivos o los contenidos)
6. Planificación de la evaluación: criterios / procedimientos / instrumentos

TF = tarea final, TC = tarea de comunicación, TAL = tarea de apoyo lingüístico

El texto argumentativo

Definir el término de argumentación posee cierta dificultad. Siendo que la palabra implica el uso de argumentos, enunciados con cierta carga en el discurso, ello no implica su organización ni objetivo. Es por ello, que Aristóteles (1999) que habla sobre cierta multidisciplinaria, la retórica, que teoriza lo que es adecuado en el caso para convencer. ¿Qué haría la selección de esos argumentos más eficaz?

En la retórica a Herenio (1997) se propone que un buen orador debe tener las cualidades de invención, disposición, estilo, memoria y representación. La primera cualidad es la capacidad de encontrar argumentos verdaderos o creíbles que hagan convincente el objetivo. La segunda, ordena y distribuye los argumentos y muestra el lugar en que debe ser situado cada uno de ellos. La tercera cualidad sirve para adaptar los argumentos y hacerlos de nuestra pertenencia cambiándole ciertos términos clave. La cuarta consiste en retener con seguridad en la mente los argumentos, y su disposición. La última cualidad, la representación, es la capacidad de regular de manera agradable la voz y los gestos.

Mientras que Vignaux (1976) lo define como aquel discurso que cuenta con una serie de estrategias que utiliza un orador que se dirige a un auditorio con vista de modificar el juicio de este auditorio acerca de una situación u objeto. Mientras que van Dijk considera que un texto argumentativo es aquel que posee una argumentación compuesta por una conclusión y una justificación, donde esta última está compuesta por marco y circunstancia, la cual a su

vez comprende hechos y un punto de partida, punto de partida que está compuesto por legitimidad y refuerzos.



Plan de acción

Luego de llevar a cabo una revisión teórica sobre los principales conceptos a trabajar durante la investigación, el siguiente apartado tienen como finalidad dar a conocer el plan de acción que se implementó, así como su objetivo general y sus objetivos específicos.

El plan de acción [ver anexo 4] se inscribe en la segunda unidad del texto del estudiante de la editorial Santillana, “Hombres y Mujeres en acción”. En esta unidad se plantea al igual que en la primera unidad, la actividad de escribir un texto argumentativo en los medios de comunicación, en este caso una carta al director. Por lo tanto, el objetivo general de este plan de acción es utilizar un modelo sociocognitivo y paralingüístico con el de que los alumnos mejoren su organización y estructuración de las ideas en función de la situación retórica en la que se inserta el texto argumentativo “carta al director”, objetivo que está directamente relacionado con los objetivos curriculares 15 y 16 del eje de escritura planteados por el Ministerio de Educación. Tanto el objetivo curricular número 15:

Escribir, con el propósito de persuadir, textos breves de diversos géneros (por ejemplo, cartas al director, editoriales, críticas literarias, etc.), caracterizados por:

- La presentación de una afirmación referida a temas contingentes o literarios.
- La presencia de evidencias e información pertinente.
- La mantención de la coherencia temática.

Como el objetivo curricular número 16:

Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:

- Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.
- Adecuando el registro
- Incorporando información pertinente.
- Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.
- Cuidando la organización a nivel oracional y textual.
- Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.

- Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, y concordancia sujeto–verbo, artículo–sustantivo y sustantivo–adjetivo.
- Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.

Con el fin de situar al texto en una situación comunicativa real que cumpla con las características del género, se plantea en primera instancia la actividad a realizar a la rectora del colegio, con el objetivo de que los estudiantes cuenten con un “director” al cual a escribir y que este posteriormente las publique en la página web del colegio. Por lo que, los temas que los alumnos deben trabajar tienen que estar ligado al ámbito escolar, es decir, elementos en el establecimiento que les gustaría que cambiaran o mejoraran, estos siendo de carácter académicos o relacionado con la infraestructura.

Para que los alumnos puedan llegar a la textualización de la carta al director se ha diseñado un plan de acción, que de forma gradual va integrando los distintos aspectos a mejorar que se han identificado. Así existen tres objetivos específicos: generar motivación en el proceso de escritura, desarrollar cada proceso de escritura considerando la situación comunicativa, incorporar estrategias metacognitivas en el desarrollo del proceso de escritura.

Estos objetivos específicos se pueden apreciar en los objetivos individuales de cada sesión, así las primeras sesiones tienen objetivos como: Identifican y describen los elementos que componen al texto argumentativo “cartas al director” e Identifican y analizan los elementos que componen la situación comunicativa en la que se inserta el texto argumentativo “cartas al director”, el primero relacionado directamente con el contenido conceptual que se aborda en la sección a trabajar durante la unidad, mientras el segundo busca que los alumnos mejoren unas de las principales dificultades que presentan a la hora de llevar a cabo una tarea de escritura, situarla en una situación comunicativa “real”. Para cumplir estos objetivos se han seleccionado diversas estrategias didácticas y materiales didácticos [ver anexo 5]. Uno de ellos es el análisis de textos argumentativos para lo que se utilizarán guías [ver anexo 6], con el propósito que los estudiantes puedan reconocer los elementos que componen los textos (carta al director) y las situaciones comunicativas en las que se da.

Le siguen objetivos que integran otros aspectos a mejorar, como es el caso de organizar y estructurar las ideas, planifican texto argumentativo “carta al director” considerando la situación comunicativa en la que se inserta el texto y estructuran texto argumentativo “carta al director” considerando la estructura particular de este tipo de texto. Estos objetivos tienen como propósito la mejora del proceso de escritura, que los alumnos puedan organizar la información que desean utilizar en sus textos utilizando estrategias como es el caso de mapas conceptuales, que puedan estructurar sus textos siguiendo los modelos “reales” analizados en clases anteriores.

Por último, los objetivos finales serán: textualizan argumentativo “carta al director” considerando la situación pragmática, corrigen borrador considerando los elementos que componen al texto “cartas al director”, su estructura, situación pragmática y elementos de coherencia y cohesión y reescriben texto argumentativo “carta al director”. De esta forma, el objetivo u objetivos de cada sesión está relacionado no solo con el contenido conceptual correspondiente a la segunda unidad del programa Santillana, sino también al desarrollo de habilidades relacionadas con mejoras que se espera lograr con la implementación del plan de acción.

Estos objetivos 3 objetivos específicos - generar motivación en el proceso de escritura, desarrollar cada proceso de escritura considerando la situación comunicativa, incorporar estrategias metacognitivas en el desarrollo del proceso de escritura - se encontraban planificados para implementarse en 6 sesiones. Esta planificación tuvo que ser modificada, debido a que durante la sesión 1 se da un mal manejo de tiempo, ya que no se alcanza a comenzar la guía que se desarrollaría durante el cierre de la sesión, por lo que esta actividad se ve reemplazada por preguntas guiadas y un ejercicio que se realiza en conjunto de reconocer elementos del texto argumentativo. Por lo que se debe agregar una sesión en la que puedan desarrollar la guía, que tiene como objetivo reforzar el conocimiento y ejercitar la habilidad de identificar y clasificar. Esta guía se encontraba diseñada para que los alumnos la desarrollaran de forma individual, pero debido a que se observan dificultades para resolver la segunda parte, se toma la decisión de dividir la sesión en dos, durante el primer periodo completaran la primera parte de la guía y durante el segundo se desarrollara

la segunda parte de la guía en conjunto con el docente. Finalmente, debido a esta modificación, se implementaron 7 sesiones.

Análisis de evidencias y reflexión

En este apartado se dará a conocer las evidencias recogidas del proceso de escritura del texto argumentativo llevado a cabo por 8° básico. Los análisis realizados a las evidencias son de carácter cualitativo y cuantitativo, con el fin de dar conocer que objetivos específicos fueron alcanzados y cuáles no, para luego ofrecer una reflexión frente a lo recabado.

Con el fin de conocer si el objetivo de generar motivación en el proceso de escritura se logró, se considerará la actitud de los estudiantes frente a la tarea planteada, el análisis de avance que presentaron los alumnos por trabajo realizado en clases, así como el grado de profundidad que se puede apreciar en el producto final respecto al tema que escogieron. En cuanto a los objetivos de desarrollar cada proceso de escritura considerando la situación comunicativa e incorporar estrategias metacognitivas en el desarrollo del proceso de escritura, se detallarán los resultados de cada etapa del proceso de escritura, la planificación, textualización y revisión. Estos resultados serán comparados con los resultados obtenidos de las columnas de opinión desarrolladas durante la primera unidad.

Con el propósito de medir la actitud de los estudiantes frente a la tarea asignada se desarrolló un cuestionario de Likert, el cual poseía afirmaciones tales como: Siento que la escritura es ajena a las tareas que realizo diariamente, pero me gustaría tener un mayor acercamiento; Pienso que es bueno escribir por cuenta propia, pero es difícil comenzar a hacerlo; Siento que es importante tener iniciativa propia para escribir, pero no siempre la tengo; entre otras. Esta fue contestada por 15 de 16 estudiantes, para el análisis se han seleccionado los resultados más relevantes respecto a la motivación que tienen los alumnos frente a la escritura:



Gráfico 1: actitud inicial hacia la tarea de escritura

Se puede apreciar de manera clara como la mayoría de los alumnos se encuentra medianamente de acuerdo o totalmente en desacuerdo respecto a la afirmación si les gusta escribir, pero no de forma obligada. Por lo que esto se puede interpretar de dos formas, la primera es que no les gusta escribir, y otra que no les gusta escribir si esta es una tarea obligatoria, para disipar esta duda se realizó otra afirmación que debían responder:



Gráfico 2: actitud inicial hacia la tarea de escritura

Considerando entonces ambos gráficos, se puede inferir que a los alumnos les gusta escribir, pero no de forma obligada, así también expresan el deseo de tener una mayor cercanía con la escritura, reconociendo que no la utilizan diariamente. Esto lleva a la discusión si la escritura realmente es ajena a sus actividades o simplemente no se dan cuenta de que la usa, finalmente se llega al acuerdo de que la usan constantemente en redes social, pero esta carece de cualquier tipo de estructura.

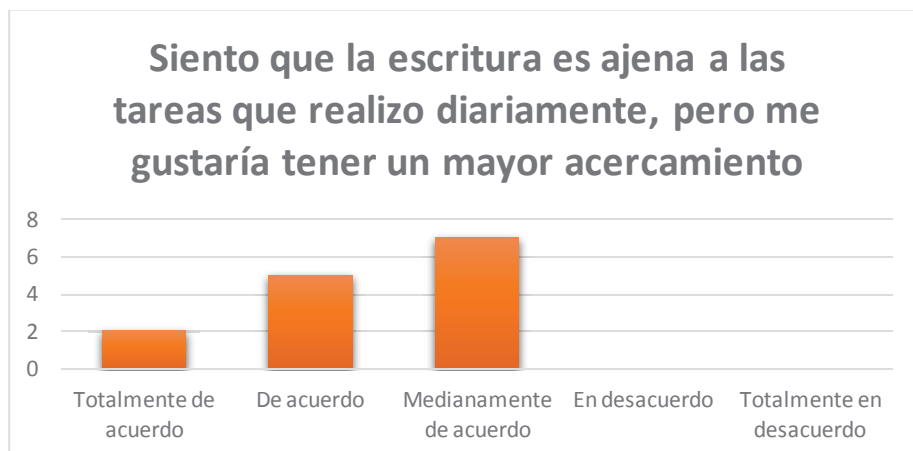


Gráfico 3: actitud inicial hacia la tarea de escritura

Este cuestionario se relaciona directamente con la actividad posterior, el proceso de escritura. Esta motivación que presentan los alumnos por acercarse a la escritura se reflejara en el trabajo realizado en clases. Para registrar el proceso de avance de los estudiantes se elaboró una tabla [ver anexo 7], en la cual se dejaba apunte del avance individual de cada uno. En el siguiente gráfico se resume el rango de avance de acuerdo al trabajo realizado en las sesiones:

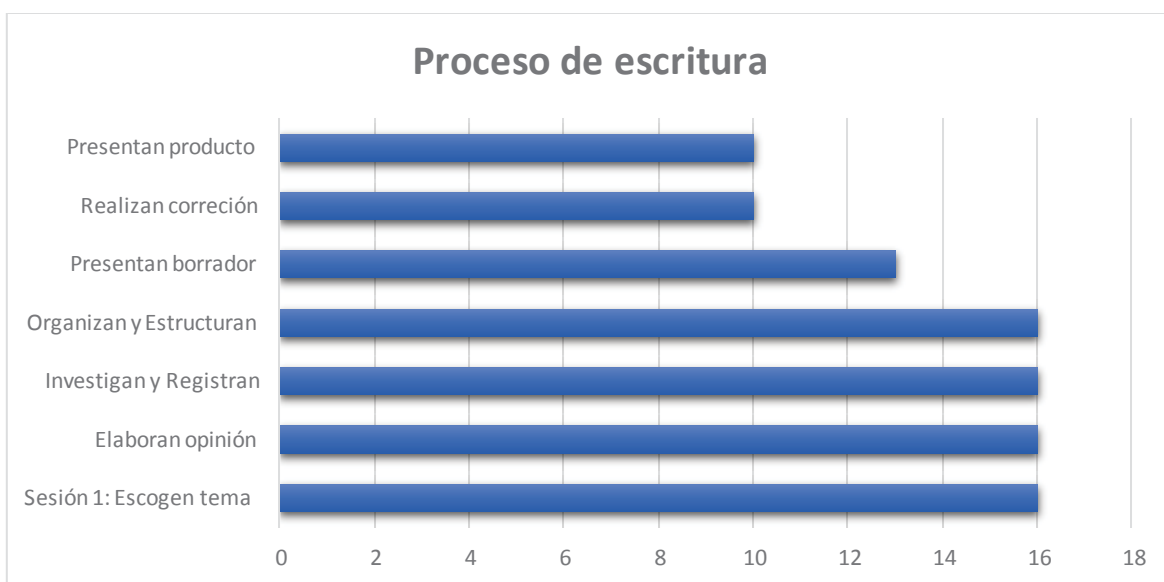


Gráfico 3: tareas realizadas por alumnos en el proceso de escritura

La entrega del producto solo la cumplieron el 63% de los alumnos, pero de estos solamente el 80% cumplió con todas las etapas del proceso. El 100% del grupo llego hasta la etapa de organizar y estructurar información, pero ya en la etapa de escribir el borrador solamente el 81% logra entregarlo, mientras que la etapa de corrección solamente la completa el 63%. El hecho de que solo el 63% de los estudiantes entregaran el producto final, se debe a factores externos a la planificación sugerida, y es que, en el período en que se desarrollaron las actividades de presentación de borrador y su correspondiente corrección, la asistencia disminuyo de 16 alumnos que comenzaron el proceso a 9. Así también se explica que alumnos que no llevaron a cabo estas etapas luego entregaran un producto. Sin duda este 63% que entrega la carta al director es completamente superior al 19% que entrego la columna de opinión perteneciente a la primera unidad.

La profundización de tema en el producto se consideró tomando en cuenta el grado de coherencia entre opinión o tesis, los argumentos y los respaldos utilizados. Para ello se elaboró una rúbrica [ver anexo 8] con las categorías de logrado, medianamente logrado, no logrado y no observado. Del 63% solamente el 13% obtuvo el logrado en estas categorías, es decir, solamente 2 alumnos de 16. En el siguiente gráfico se presenta solamente a los alumnos que entregaron el producto, las barras indican el logro alcanzado por cada sección a evaluar en la columna de opinión, donde 6 puntos indica objetivo logrado, 4 puntos medianamente logrado, 2 puntos no logrado y 0 puntos no observado.

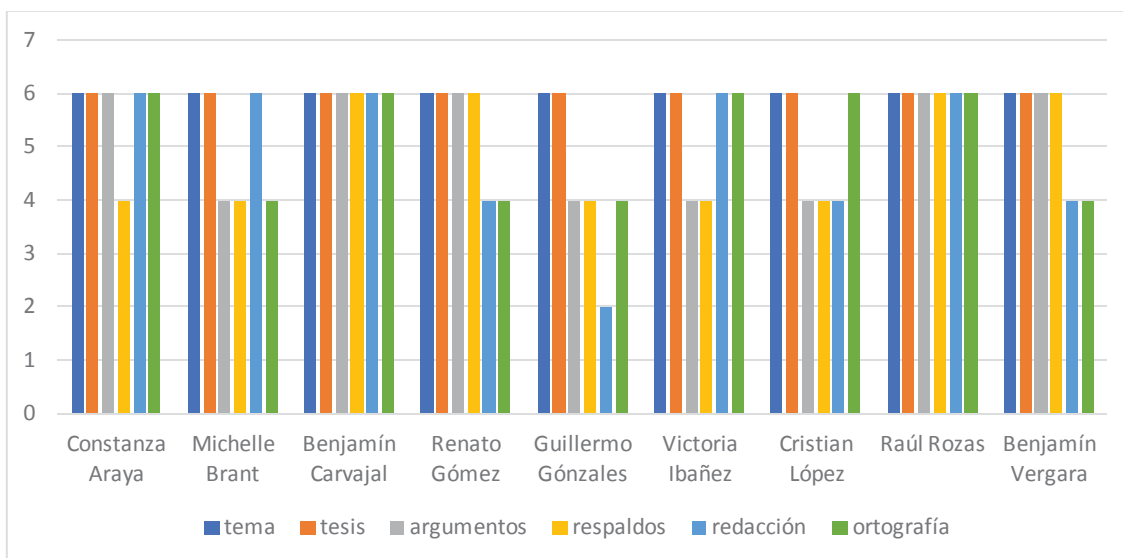


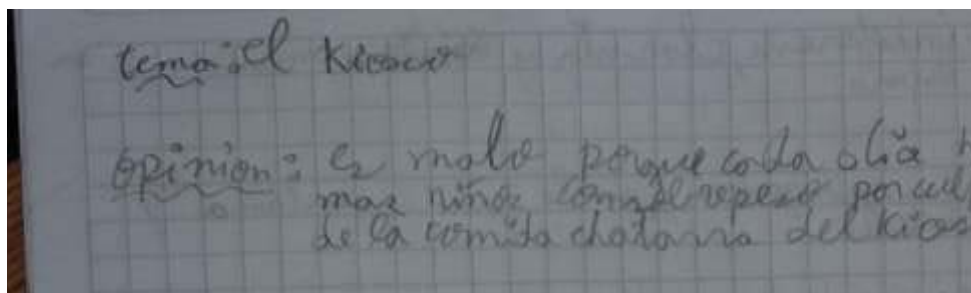
Gráfico 4: objetivos logrados en el proceso de escritura

A partir del análisis de la actitud inicial que presentaron los alumnos, el trabajo que realizaron en clases y el nivel de logro alcanzado, se puede concluir que la mayoría de los alumnos del grupo curso mantuvo su actitud inicial, completando las etapas que componen al proceso y entregando un producto que ha cumplido todos sus objetivos o la mayoría de ellos. En cuanto a los objetivos: desarrollar cada proceso de escritura considerando la situación comunicativa e incorporar estrategias metacognitivas en el desarrollo del proceso de escritura, la evidencia recopilada proviene del proceso en sí.

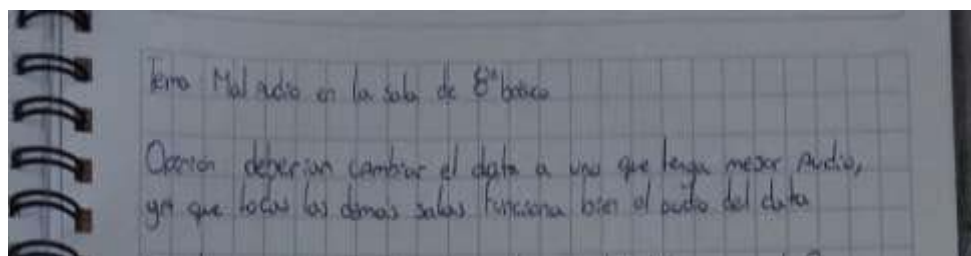
Para poder realizar la columna de opinión se implementan dos sesiones con el objetivo de que los alumnos recordaran las características de un texto argumentativo y pudieran relacionar estas características con la carta al director, para ello se desarrolló una

guía que constaba de dos partes, la primera se les pedía reconocer: Tema – Destinatario o Receptor – Emisor – Situación comunicativa, y en una segunda parte identificar: Postura o punto de vista que el autor defiende – Argumentos – Respaldos (si es que los tiene)– Conclusión. A esta guía se le dedica una clase completa, siendo la modificación que se ha realizado al plan de acción, ya que en un principio se trataba de una guía que se desarrollaba al cierre de otra sesión. La decisión de desarrollar la guía a pesar de tener que agregar una sesión extra se basa en que los alumnos necesitan ejercitar y aclarar cualquier duda que pueda existir sobre “la carta al directo”, sus características, propósito y estructura. Solamente después de que no quedaran dudas se podía avanzar al proceso de escritura.

La primera parte de este proceso es decidir el tema y la opinión que se tiene sobre él, para posteriormente llevar a cabo una investigación.



Muestra alumno 1

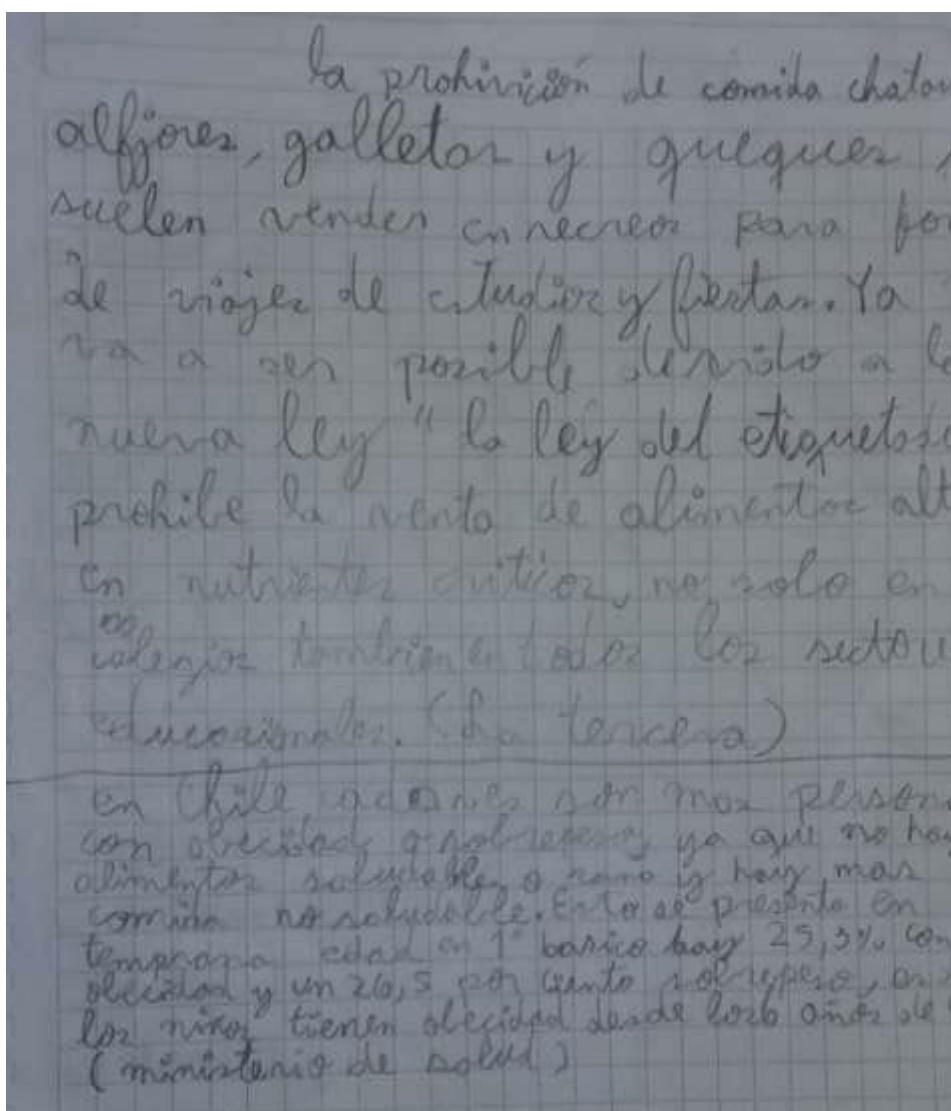


Muestra alumno 2

Los alumnos eligen un tema relacionado con su comunidad escolar, teniendo presente que estas opiniones serán enviadas a su rectora. Esto se puede apreciar en el hecho de que todos escogen temas en los cuales es posible llevar a cabo un cambio o una mejora, si se lleva a cabo una buena argumentación. Las muestras 1 y 2 son solamente un reflejo de estas decisiones tan variadas, otros ejemplos son el cambio de pintura de la cancha de deporte, ya que esta les mancha la ropa; aumentar las horas de la asignatura de inglés, porque se

considera que este se trata de un idioma que abre puertas en un mundo globalizado; arreglar el data de la sala, porque el sonido no es bueno y por lo tanto interrumpe el desarrollo de la clase, entre otras.

La segunda etapa de este proceso es la investigación sobre el tema a investigar, para llevar a cabo esta investigación, los alumnos tienen dos opciones: investigar por internet o realizar una encuesta y recoger de esta forma la opinión de sus compañeros. Solamente cuatro alumnos optan por la investigación a través de internet, para llevarla a cabo consultan paginas relacionadas con medios de comunicación, como es el caso del Diario La Tercera, o con instituciones estatales, esto se puede apreciar en la muestra 3.



Muestra alumno 3

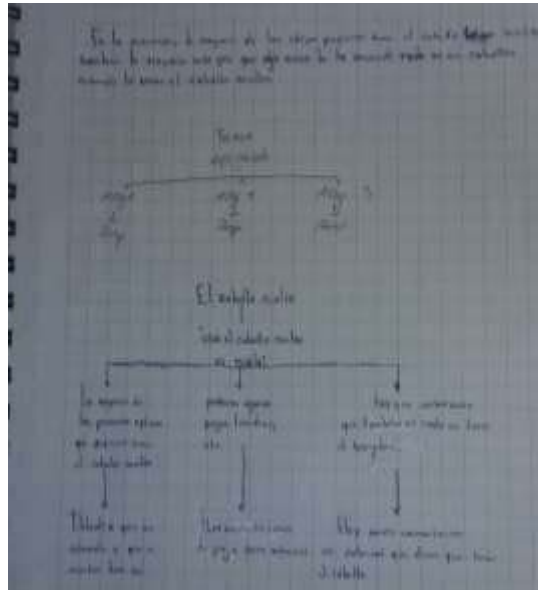
Los 12 alumnos restante escogen la estrategia de la encuesta, está la producen ellos mismo siguiendo un modelo elaborado por la profesora en la pizarra. Los resultados obtenidos los registran en una tabla o un resumen, este método se escoge, ya lo han utilizado previamente en una actividad en la asignatura de historia. Estas encuestas se realizan teniendo siempre presente el tema y la opinión que están defendiendo, de esta forma los alumnos no se olvidan del objetivo que se espera lograr. La encuesta y la tabla de resultados se puede apreciar en la muestra del alumno 4.

The image shows a handwritten survey table on lined paper. The table has four columns: 'Preguntas', 'Si', 'No', and 'Total vez'. The rows contain questions and their corresponding responses marked with tally marks.

Preguntas	Si	No	Total vez
¿Qué grado...?			
¿Qué grado...?			
¿Deberían...?			
¿Qué grado...?			
¿Qué grado...?			

Muestra alumno 4

La siguiente etapa, la organización del tema, la tesis, los argumentos y la información que han recogido se lleva a cabo mediante un mapa conceptual. El modelo del mapa conceptual es previamente explicado y modelado por la docente, de esta forma resolviendo cualquier duda que se pueda presentar. Esta es la última etapa que completa el 100% de los alumnos, ya que posteriormente la mayor parte de ellos enferma, lo que provoca la asistencia intermitente de la mayoría.



Muestra alumno 5

La estructuración de la carta se realiza a través de dos modelos previamente analizadas, una estructura que es de carácter deductivo y otra inductiva. Los modelos de estructuran que se presentaban a los alumnos eran los siguientes: la estructura 1 incluía el receptor de la carta, introducción del tema, presentación de la tesis, el uso de argumentos y sus respectivos respaldos, la conclusión y el emisor; la estructura 2 incluye al receptor de la carta, el uso de argumentos y sus respectivos respaldos, presentación de la tesis y emisor. Los alumnos debían elegir la estructura que más les acomodara, esta decisión se toma a partir del análisis que los alumnos realizan previamente que les permitió identificar los distintos elementos que componen a este género. Luego de estructurar la carta al director, era posible que los alumnos textualizaran al borrador, este borrador era corregido en dos etapas, la primera era la corrección realizada por el docente, que indicaba los mayores problemas que existían respecto a redacción y ortografía, y una segunda etapa donde sus pares debían identificar la estructura que estaban utilizando y si la estaban utilizando correctamente, esta corrección entre pares es posible ya que los alumnos durante todo el proceso han analizado cartas al director.

Diversos estudios ya han demostrado que el realizar jornadas de más de 40 horas es perjudicial para la salud mental de la persona, desgastándola a esta poco a poco en cuanto a las tareas que debe procesar esta misma. España, uno de los países que ha ido bajando su Índice de Desarrollo Humano debido a esto último. Un estudio demuestra que en este país anterior nombrado la gente que ha trabajado la mayor parte de su vida a los 40 años se vuelven mucho más neuróticos y poco estables en sus relaciones inter-personales y a su vez, España es el país donde se hallan más extendidas las horas extras con una sugerencia "semuñe-ajón" de estas que es mejor ni hablar. Por eso hay que considerar que es mucho mejor trabajar unas horas menos y ser más productivo, que trabajar más horas, ser menos productivos y quedar estáticos en cuanto a desarrollo del trabajo. Cito a la población de Japón que, a pesar de estar bien desarrollados como país en cuanto a economía, su población tiene uno de los índices más altos en las tasas de suicidios anuales. Esto es debido a sus intensas condiciones laborales y en algunos casos estudiantiles.

La jornada escolar no juega un papel de menor importancia aquí, de hecho. El poder ajustar los horarios de trabajo de los padres con los hijos y sincronizarlos, sería mucho más provechoso la educación de muchos estudiantes. De esta manera, se trataría mantener una jornada escolar un tanto más extendida y a su vez no se obtendrían resultados negativos y se podrían entregar muchos más contenidos en cuanto a su desarrollo y explicación. Se le puede tomar de ejemplo a Finlandia en donde se obtiene uno de los mejores resultados habiendo académicamente de sus estudiantes y ellos utilizan algunas estas técnicas.

En conclusión, a mi opinión, encuentro bastante efectiva esta solución para mejorando la comodidad y sacar provecho de manera positiva al trabajador y el estudiante e ir a largo plazo mejorando entre todos lo que es un mejor desarrollo del país y entregar mejores oportunidades a las generaciones que vendrán más tarde. Pero recordar que si nosotros no ponemos de nuestra parte este proyecto no se podrá realizar.

Espero con interés su respuesta.

Atentamente,

Rodríguez

Estudiante de Colegio Profesor Huguet.

Muestra alumno 7

Amor de amigos
en el cuento
"Los dos amigos"

1 Dos amigos llamados Pedro y Ramón se querían demasiado desde que eran pequeños iban juntos a todas partes, cuando sentían hambre se sentaban en cualquier sitio y entre risas compartían su merienda. Pasaron los años y se hicieron mayores, pero la amistad no se rompió. El tema es el amor de amigos, ya que los amigos se cuidan mutuamente.

Los amigos se apoyan en las buenas y en las malas, cuando Pedro fue a la casa de Ramón y él estaba preocupado, esto se puede apreciar fuera del libro cuando un amigo o amiga están en algún lugar y a alguno de ellos le ocurre algo y la otra persona queda preocupada.

Muestra 8: columna de opinión

La muestra del alumno 7 corresponde a el producto final del proceso de escritura "la carta al director", mientras que la muestra 8 corresponde al primer texto argumentativo que se desarrolla durante la primera unidad. Las diferencias que se pueden apreciar son variadas,

la primera que se puede destacar es el empleo de la estructura que corresponde con el género epistolar en la muestra del alumno 7 a diferencia de la muestra 8, en la que no se puede apreciar una estructura previa. Otra diferencia es el desarrollo del tema, mientras en la muestra 8 se trata el tema de forma breve, en la muestra del alumno 7 se puede apreciar un verdadero interés por el tema que se está escribiendo, una de las principales razones es el hecho de que se les asignó una situación comunicativa real, donde su carta tenía un propósito que cumplir en su propia realidad, esto es esencial para llevar a cabo un trabajo de escritura, ya que los alumnos necesitan tener un objetivo tangible, de otra forma aunque se trate de una nota no van a trabajar.

Plan de mejora

El plan de acción presento problemas durante la primera sesión, donde por un mal manejo de tiempo, una actividad del cierre se debe dejar para otra sesión. De esta forma, el plan ya no contaría con 6 sesiones sino 7. Donde la segunda sesión está dirigida a desarrollar la actividad de cierre, una guía de análisis de cartas al director, por lo que, la que anteriormente era la segunda pasa a ser la tercera y así consecutivamente con el resto de las sesiones. Así el plan de mejora está orientado a la mejor distribución de tiempo para cada actividad asignada.

Conclusión

La utilización de un modelo sociocognitivo y paralingüístico con el fin de que los alumnos mejoren su organización y estructuración de las ideas en función de la situación retórica en la que se inserta el texto argumentativo “cartas al director”. Funcionó, en particular, en que los alumnos situaron sus textos en una situación comunicativa no ideal, lo que permitió que se tomaran la actividad con un mayor grado de seriedad. Esto conllevó a que completaran la mayoría de las etapas del proceso de escritura, pero existieron factores externos que no permitieron que todas estas tareas se cumplieran. A pesar de estas dificultades, los alumnos lograron el objetivo de organizar la información que ocuparían en su carta en un mapa conceptual y luego la estructurarán siguiendo los modelos planteados.

Por lo tanto, se cumple con el propósito del enfoque funcional de comprender y producir enunciados en situaciones comunicativas de la vida real de los alumnos, lo que está directamente relacionado con el concepto de escritura que plantea el Ministerio de Educación, definiéndola como una de principales formas de transmitir y preservar el conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Agama-Sarabia, Adiel, & Crespo-Knopfler, Silvia. (2016). Modelo constructivista y tradicional: influencia sobre el aprendizaje, estructuración del conocimiento y motivación en alumnos de enfermería. *Index de Enfermería*, 25(1-2), 109-113.
- Aristóteles. (1999). *Retórica*. Madrid: Gredos
- Bajtín, Mijail. (1982). El problema de los géneros discursivos. *Estética de la creación verbal*. Madrid: siglo XXI editores s.a.
- Castelló, Montserrat. (2002). *De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura*. España: Universitat Ramón Llull.
- Cassany, D. (1995) *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Estaire, Sheila. (2010). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. Salamanca: Marco ELE, *Revista de didáctica español como lengua extranjera*, núm. 12.
- Grupo Didactex. (2003). Modelo Sociocognitivo, Paralingüístico y Didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (lengua y literatura)*. Universidad Complutense, vol. 15. 77-04.
- Hayes, John R. (1996). Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura. *The Science of Writing*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Libro anónimo. (1997). *Retórica a Herenio*. Madrid: Editorial Gredos
- Ministerio de Educación de Chile. (2016). *Lengua y Literatura: programa de estudio octavo básico*. Santiago: Ministerio de educación de Chile.

- Ruiz, M. (2009). Los dos modelos de proceso cognitivo de la redacción de Bereiter y Scardamalia. *Evolución de la lengua escrita y dependencia de lo literal*. Barcelona: Graó.
- Teun A van Dijk . 1978. Superestructuras. *La Ciencia del Texto*. Barcelona: Paidós, 142-73.
- Vignaux, G. (1976). *La argumentación: ensayo de lógica discursiva*. Buenos Aires: Hachette.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall.
- Zebadúa, María de Lourdes & García, Ernesto. (2011). Capítulo 1: El enfoque comunicativo. *Como enseñar a Hablar y Escuchar en el salón de clases*. México: Universidad Nacional Autónoma, 13-34.

Anexos

Anexo 1

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el cuestionario Likert de un total de quince alumnos

	T.A.	D.A.	I.	E.D.	T.D.
Pienso que es bueno escribir por cuenta propia.	7	4	4	0	0
Pienso que es bueno escribir por cuenta propia, pero es difícil comenzar a hacerlo.	7	3	3	0	2
Siento que es importante tener iniciativa propia para escribir.	7	4	4	0	0
Siento que es importante tener iniciativa propia para escribir, pero no siempre la tengo.	2	5	5	2	2
Pienso que la escritura es importante para la construcción de una sociedad.	8	3	4	0	0
Pienso que la escritura es importante para la construcción de una sociedad, pero ya no tiene la relevancia que antes poseía.	7	4	4	0	0
Pienso que la escritura es un factor importante para llevar a cabo la comunicación.	9	3	3	0	0
Pienso que la escritura es un factor importante para llevar a cabo la comunicación, pero esta ha sido desplazada por otros medios de comunicación.	7	2	4	1	1
Siento que la escritura es ajena a las tareas que realizo diariamente.	3	1	3	2	6
Siento que la escritura es ajena a las tareas que realizo diariamente, pero me gustaría tener un mayor acercamiento.	2	3	5	1	4
Siento que escribo muy poco, pero me gustaría escribir más.	4	1	6	2	2

Siento que escribo mucho, pero me gustaría escribir más.	0	0	8	4	3
Pienso que lo que escribo cumple con su función de comunicar.	7	4	3	1	0
Pienso que lo que escribo esta escrito de forma correcta, respetando todas las reglas de redacción y ortografía.	4	5	2	3	1
Pienso que la escritura es un proceso, por lo que se puede ir mejorando.	7	2	5	0	1
Pienso que la escritura es un producto, por lo tanto, no hay oportunidad de mejorarla.	2	2	1	2	8
Me gusta escribir.	2	5	7	0	0
Me gusta escribir, pero no cuando me obligan.	5	4	4	1	1
No me gusta escribir.	1	1	6	0	7
No me gusta escribir, pero me llama la atención.	1	0	5	3	6

	Ortografía	Redacción	Proceso de Escritura	Otro
Me gustaría mejorar en mi escritura.	8	5	0	2

	Texto narrativo	Texto argumentativo	Texto lírico	Texto informativo	Texto descriptivo	Otro
Me gustaría escribir más.	7	1	1	5	1	0

Las afirmaciones 1, 2, 3 y 4, apuntan a responder que actitud tienen los alumnos frente a la escritura, y se ven reforzadas con las afirmaciones 15, 16, 17 y 18.

Escribo una columna de opinión

¿Qué visión del amor se expresa en los cuentos leídos en esta unidad? ¿estás de acuerdo con todas ellas? Te invitamos a planificar y escribir una columna de opinión en la que te refieras a la visión sobre el amor que presenta alguno de estos relatos u otro que tú escojas.

Recuerda que:

- la columna de opinión corresponde a los géneros periodísticos argumentativos;
- sus componentes son: tesis, argumentos y respaldos.

Planifico

- Comienza tu proceso de escritura escogiendo un cuento al cual referirte y la temática específica que tratarás en función de la visión de amor que este presenta. Anótalo en la primera columna de la tabla que se presenta más abajo.
- Elabora y formula tu **juicio** o **postura** sobre la visión del amor que presenta el cuento. En términos amplos, puedes estar de acuerdo o en desacuerdo. Exprésalo como una afirmación y escríbalo en la segunda columna de la tabla.
- Aplica el sistema de **registro** y **organización** aprendido en la sección anterior y detecta los argumentos y respaldos que te da el cuento para sustentar tu tesis.
- A partir de lo anterior, investiga en diversas fuentes de información que puedan apoyarte. Por ejemplo, si comparas la incondicionalidad del amor de madres e hijos que se aprecia en *La guardiana de la paz*, podrías buscar fuentes que sustenten esas ideas. O bien, si no estás de acuerdo con que la responsabilidad de mejorar la relación recaiga solo sobre la mujer, según se aprecia en el cuento *El bigote del tigre*, será útil citar fuentes que justifiquen tu posición.
- Registra tus argumentos y sus respectivos respaldos en las dos últimas columnas de la tabla.

Tema	Tesis	Argumentos	Respaldos
¿Sobre qué cuento escribire? ¿en qué aspecto me focalizaré?	¿Qué opinión sobre la visión del amor que plantea el cuento?	¿Qué argumentos o razones apoyen mi postura?	¿Qué información adicional demuestra que mi argumento es válido?

Anexo 3

pequeños, se apoyaban, cuando grandes
equivalen siendo amigos, cultivaron su amistad
de muy pequeños.

Esta amistad es muy buena ya que jugaba
bien, se respetaban (hoy en día se ha hecho un
investigación que los amigos desde pequeños
cultivan una amistad)

Los niños tienen en poco tiempo posibilidad
de hacer muchos amigos (se puede observar
que niños hacen muy buenas amistades)

Por todos los niños cuando crecen
quieren con los compañeros de pequeños
(se ha visto en reportajes, documentales
algunas series)

Amar de amigos
en el cuento
"Los dos amigos"

Dos amigos llamados Pedro y Ramón se querían demasiado
desde que eran pequeños iban juntos a todos partes cuando salían
Ramón se invitaba a cualquier sitio y entre risas compartían
la morisqueta. Pasaron los años y se hicieron mayores, pero la amistad
no se cumplió. El tema es el amor de amigos, ya que los amigos se
cuidan mutuamente.

Los amigos se apoyan en las buenas y en las malas, cuando
Pedro fue a la casa de Ramón y él estaba preocupado, esto se puede
observar fuera del libro cuando un amigo o amiga está en algún
lugar y a alguno de ellos le ocurre algo y la otra persona
queda preocupada.

Sesión 1	
Objetivos	Identifican y describen los elementos que componen al texto argumentativo “cartas al director” Identifican y analizan los elementos que componen la situación comunicativa en la que se inserta el texto argumentativo “cartas al director”
Contenidos	Conceptual: Textos argumentativos en los medios de comunicación. Género carta al director Procedimental: Identificación de elementos de texto argumentativo “cartas al director” Análisis de texto argumentativo “cartas al director” Actitudinal: Manifiestan disposición a formarse un pensamiento propio.
Momentos didácticos	Inicio: A través del análisis de ejemplos proyectados en la pizarra, los alumnos recuerdan la finalidad de los textos argumentativos y los elementos que lo componen. Desarrollo: Se introduce a la carta del director mediante la comparación con el texto argumentativo columna de opinión trabajado en unidad anterior. Los alumnos reconocen las principales diferencias que existen entre los dos tipos de texto, levantando de esta forma las principales características del texto la carta al director. Mediante el análisis de diferentes cartas al director reconocen la situación pragmática. Se realiza guía para reforzar lo aprendido. Cierre: Se corrige guía con el fin de aclarar dudas y corroborar lo aprendido.
Instancia de evaluación	Se utiliza una evaluación formativa mediante monitoreo. Los alumnos deben reconocer el objetivo de una carta al director, los elementos que la componen y la situación comunicativa en la que se inserta.

Anexo 4

Sesión 2	
Objetivos	Identifican y describen los elementos que componen al texto argumentativo “cartas al director” Identifican y analizan los elementos que componen la situación comunicativa en la que se inserta el texto argumentativo “cartas al director”
Contenidos	<p>Conceptual: Textos argumentativos en los medios de comunicación Género carta al director Fuentes de información y sus características</p> <p>Procedimental: Identificación de elementos de texto argumentativo “cartas al director” Análisis de texto argumentativo “cartas al director”</p> <p>Actitudinal: Manifiestar disposición a formarse un pensamiento propio Respetar la opinión de sus pares</p>
Momentos didácticos	<p>Inicio: Se retoma los principales conceptos de la clase anterior mediante la exposición de un alumno</p> <p>Desarrollo: Se desarrolla guía de análisis de textos argumentativos, “cartas al director” Se revisa guía de análisis de textos argumentativos, “cartas al director”</p> <p>Cierre: Se realizan preguntas guiadas y se dejan instrucciones para la clase siguiente</p>
Instancia de evaluación	Se utiliza una evaluación formativa mediante monitoreo. Los alumnos deben identificar los elementos que componen el texto argumentativo carta al director Los avances en los distintos momentos del proceso de escritura presentado por los estudiantes se registran en una plantilla.

Sesión 3	
Objetivos	<p>Seleccionan tema de interés relacionado con la vida escolar para desarrollar una carta dirigida a su rectora.</p> <p>Reconocen fuentes de información fidedigna</p> <p>Investigan sobre tema escogido</p>
Contenidos	<p>Conceptual: Textos argumentativos en los medios de comunicación Género carta al director Fuentes de información y sus características</p> <p>Procedimental: Selección de temática Identificación de características que hacen a una fuente de información confiable. Recolección de información mediante apuntes</p> <p>Actitudinal: Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio Respetar la opinión de sus pares</p>
Momentos didácticos	<p>Inicio: Utilizando la guía desarrollada la clase anterior se recuerda los contenidos aprendidos la clase anterior.</p> <p>Desarrollo: Se plantea la actividad de escritura: escribir una carta a su rectora relacionada con la convivencia escolar, la cual será posteriormente publicada, con el objeto de mejorar algún aspecto de esta. Se selecciona un tema de interés que se encuentre dentro de la vida escolar. A partir del análisis de ejemplos los alumnos identifican las características que hacen una fuente de información fidedigna.</p>

	<p>Se les presenta estrategias para levantar información relevante de las fuentes Recolectan información mediante apuntes</p> <p>Cierre: Se reitera la finalidad del texto que van a escribir y se repasa mediante preguntas guiadas lo que se debe buscar en una fuente para que esta sea fiable.</p>
Instancia de evaluación	<p>Se utiliza una evaluación formativa mediante monitoreo. Los alumnos deben seleccionar un tema de interés, identificar fuentes de información fiables y sus características. Los avances en los distintos momentos del proceso de escritura presentado por los estudiantes se registran en una plantilla.</p>

Sesión 4	
Objetivos	<p>Organizan ideas extraídas de las fuentes</p> <p>Planifican texto argumentativo “carta al director” considerando la situación comunicativa en la que se inserta el texto.</p> <p>Estructuran texto argumentativo “carta al director” considerando la estructura particular de este tipo de texto.</p>
Contenidos	<p>Conceptual: Textos argumentativos en los medios de comunicación. Género carta al director. Estrategias de organización de información: mapa conceptual, mapa mental, mapa sinóptico.</p> <p>Procedimental: Planificación de texto argumentativo “carta al director” Estructuración de texto argumentativo “carta al director”</p> <p>Actitudinal: Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio. Respetar la opinión de sus pares</p>
Momentos didácticos	<p>Inicio: Mediante preguntas guiadas los alumnos deben recordar la actividad de escritura y el objetivo que se espera alcanzar. Utilizando ejemplos se recuerda las características de una fuente fidedigna.</p> <p>Desarrollo: Se presenta distintas estrategias de organización de información y se dan ejemplos de cada una de ellas. Los alumnos seleccionan la estrategia que más les acomoda para organizar la información que levantaron de las fuentes, de esta forma logran ejercitar el contenido.</p>

	<p>Se presentan distintas preguntas que pueden guiar la planificación del texto argumentativo “cartas al director”: ¿Cuál es el tema? ¿Cuál es mi opinión? ¿Qué argumentos uso para apoyar mi opinión? ¿Qué respaldos? ¿Cuál es mi reflexión final?</p> <p>A partir de la estructura de la “carta al director” identificada durante la sesión 1, los alumnos estructuran el esqueleto del texto a escribir.</p> <p>Cierre:</p> <p>Se realiza una puesta en común de las estrategias aprendidas, se discute como escogieron la estrategia de organización de información.</p> <p>Mediante preguntas guiadas se realiza un balance del avance hasta el momento</p>
Instancia de evaluación	<p>Se utiliza una evaluación formativa mediante monitoreo.</p> <p>Los alumnos deben conocer estrategias de organización y saber aplicarlas. Deben tener su planificación completa y haber comenzado con la estructuración de su texto.</p> <p>Los avances en los distintos momentos del proceso de escritura presentado por los estudiantes se registran en una plantilla.</p>

Sesión 5	
Objetivos	Textualizan argumentativo “carta al director” considerando la situación pragmática.
Contenidos	<p>Conceptual: Textos argumentativos en los medios de comunicación. Género carta al director.</p> <p>Procedimental: Textualización del texto argumentativo “carta al director”</p> <p>Actitudinal: Manifiestar disposición a formarse un pensamiento propio. Respetar la opinión de sus pares</p>
Momentos didácticos	<p>Inicio: Un alumno presenta un resumen de la actividad realizada hasta el momento. Se recuerda el objetivo de actividad de escritura, escribir una carta a su rectora relacionada con la convivencia escolar, la cual será posteriormente publicada, con el objeto de mejorar algún aspecto de esta.</p> <p>Desarrollo: A partir de la planificación y la estructuración realizada la clase anterior los alumnos construyen un borrador. Durante la clase se recuerda la actividad que se debe estar realizando y el objetivo de esta.</p> <p>Cierre: Uno o dos alumnos presentan su borrador, identificando la estructura de su texto y los elementos que lo convierten en una “carta al director”</p>
Instancia de evaluación	<p>Se utiliza una evaluación formativa mediante monitoreo. Los alumnos deben reconocer los elementos que se encuentran dentro de su texto que lo vuelven una carta al director. Los avances en los distintos momentos del proceso de escritura presentado por los estudiantes se registran en una plantilla.</p>

Sesión 6	
Objetivos	Corrigen borrador considerando los elementos que componen al texto “cartas al director”, su estructura, situación pragmática y elementos de coherencia y cohesión.
Contenidos	<p>Conceptual: Textos argumentativos en los medios de comunicación. Género carta al director.</p> <p>Procedimental: Corrección de borrador considerando aspectos de ortografía, cohesión, coherencia, elementos que componen al texto “cartas al director”, su estructura y la situación pragmática.</p> <p>Actitudinal: Manifiestar disposición a formarse un pensamiento propio. Respetar la opinión de sus pares</p>
Momentos didácticos	<p>Inicio: Uno o dos alumnos presentan su borrador con el fin de comprobar que las ideas planteadas se entienden por el resto de sus pares.</p> <p>Desarrollo: Se presenta una pauta de corrección diseñada a partir de los contenidos y tareas realizadas. Cada alumno revisará su propio borrador y lo corregirá, los errores deben ser registrados y marcados. Este segundo borrador será revisado por un compañero siguiendo la misma pauta utilizada anteriormente, los errores encontrados deben ser registrados y marcados.</p> <p>Cierre: A partir de preguntas guiadas se realiza una conclusión sobre los errores más comunes</p>
Instancia de evaluación	<p>Se utiliza una evaluación formativa mediante monitoreo. Los alumnos deben aplicar la pauta de corrección en sus textos, identificando sus propios errores y los de sus compañeros. Los avances en los distintos momentos del proceso de escritura presentado por los estudiantes se registran en una plantilla.</p>

Sesión 7	
Objetivos	Reescriben texto argumentativo “carta al director”, considerando las correcciones realizadas la clase anterior.
Contenidos	<p>Conceptual: Textos argumentativos en los medios de comunicación. Género carta al director.</p> <p>Procedimental: Textualización del producto final de la escritura.</p> <p>Actitudinal: Manifiestar disposición a formarse un pensamiento propio. Respetar la opinión de sus pares</p>
Momentos didácticos	<p>Inicio: Tomando los errores más comunes encontrados en los textos se plantea un ejercicio de corrección como ejemplo para que los alumnos realicen su propia corrección en el escrito final.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos textualizan el producto final: la carta al director. Considerando las correcciones realizadas la clase anterior.</p> <p>Cierre: se recuerda el objetivo que tuvo la actividad de escritura y los momentos que se llevaron a cargo para poder llegar a un producto final.</p>
Instancia de evaluación	<p>Se utiliza una evaluación sumativa</p> <p>Los alumnos deben textualizar la carta al director respetando el objetivo, los elementos, la estructura y la situación comunicativa en que esta se da.</p> <p>Los avances en los distintos momentos del proceso de escritura presentado por los estudiantes se registran en una plantilla.</p>

Texto argumentativo en medios de comunicación

LA CARTA AL DIRECTOR

La columna de opinión

Lunes 22 de mayo de 2017



FRANK CALZADILLA

Desmitificar la testosterona

"Han sido creencias que han alimentado la idea de que hay un género mejor dotado para el mundo del trabajo, el dinero y el poder, y otro, para el cuidado de la familia..."

Que las mujeres vienen de Venus y los hombres, de Marte. Que ellos son por naturaleza cazadores, exploradores, temerarios y competitivos, mientras ellas se inclinan por las labores de cuidado y protección. Que ellos buscan y mantienen el poder gracias a su testosterona, mientras ellas lo rehúyen, privilegiando los lazos y los vínculos. Que desde la época de las cavernas ellos están llamados a salir de la cueva y explorar el mundo para conquistarlo, mientras ellas permanecían adentro, naturalmente dedicadas a avivar el fuego, cuidar a los niños y recoger frutos cercanos. Que por eso mismo ellas son buenas para comunicarse y hablar, mientras ellos poseen notable capacidad espacial y geográfica... La lista de creencias sobre las diferencias entre sexos es larga, antigua y "esencialista". Por una parte, define a los individuos de acuerdo a su género, más allá de sus características personales. Y, además, plantea que estas tendrían origen "natural", es decir, genético: serían rasgos incrustados en el ADN y no producto de construcciones culturales e históricas.

Pero un nuevo libro ha venido a desafiar -con rigor científico y también con ironía- estas teorías. "Testosterone Rex", de la académica australiana Cordelia Fine, se ha convertido en uno de los *hits* de la temporada en Estados Unidos, justamente porque va atacando certeramente cada uno de estos mitos sobre el ser femenino y el masculino. Prueba que la famosa "aversión al riesgo" de las mujeres no es tal, pues siempre se mide en torno a prácticas masculinas, como manejar un auto rápido o practicar deportes extremos. "Aunque las mujeres habitualmente corren riesgos, a menudo parecen deslizarse bajo el radar investigativo. Por ejemplo, puesto que los índices de divorcio andan cerca del 50%, ser la que deja el empleo o lo reduce cuando llegan los hijos es un riesgo económico significativo (...) En Estados Unidos, estar embarazada es alrededor de 20 veces más probable que resulte en muerte que un salto en paracaídas", dice Fine.

También, el libro revela que esta definición esencialista, lejos de ser neutra, relega a las mujeres a estar asociadas a categorías complicadas para su desarrollo profesional. En definitiva, han sido creencias que han alimentado la idea de que hay un género mejor dotado para el mundo del trabajo, el dinero y el poder, y otro, para el cuidado de la familia. Pensar así ha profundizado una separación de roles que empobrece a todos por igual. Es la música de fondo que hace que las mujeres les teman a las carreras del área STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas, por sus siglas en inglés), que no ocupen las posiciones más altas en las empresas o peleen por sus salarios, factores que explican la brecha salarial. Y también es la mano invisible que hace que para algunos (y algunas) muchas características que admiran en los hombres sean motivo de descalificación en las mujeres. Que la asertividad en una mujer sea vista como agresividad, que una mujer que busca surgir sea catalogada de ambiciosa, o que defender las ideas y causas con fuerza sea señal de obstinación

Recordemos

La columna de opinión:

Elementos que la componen:

- El tema
- La tesis (opinión, postura o punto de vista sobre el tema)
- Argumentos
- Respaldos
- Conclusión

La carta al director

Función de la carta al director es dar a conocer la opinión de un lector de un medio de comunicación respecto a un tema. Esta carta esta dirigida al director del medio y es seleccionada por este para ser publicada posteriormente.

Elementos que la componen:

- Tema
- Tesis
- Argumentos
- Respaldos

La carta al director

Lunes 22 de mayo de 2017

Las "tías" del aseo

Señor Director:

Al personal que realiza el aseo en los recintos universitarios se las conoce como "tías", sobrenombre que a veces esconde un cierto anonimato en el cual desempeñan sus funciones.

Esta vez han alzado la voz en una sentida carta, en la cual reclaman por las deplorables condiciones de trabajo que deben enfrentar en un campus de la principal universidad pública del país. Como señalan en la misiva, después de los carretes universitarios deben hacerse cargo de limpiar la inmundicia que dejan los estudiantes que, ebrios y drogados (segun relatan), dejan sus despojos en cualquier lugar.

Creo que ha llegado el momento de aplicar los reglamentos de convivencia estudiantil que tienen la mayoría de las casas de estudio. ¿Debe permitirse el consumo de alcohol al interior de los recintos universitarios? ¿Qué hacer con estudiantes que ingresan drogados o ebrios?, o ¿cuál debe ser la sanción para estudiantes que rompen mobiliario?, son algunos de los temas que abordan estos reglamentos.

Si los adultos responsables de su formación no actuamos a tiempo, generando espacios amigables no solo para nuestros estudiantes, sino que también para los que laboran en los recintos universitarios, estamos incumpliendo con nuestro papel.

Tal vez falta un trabajo previo entre autoridades, académicos, estudiantes y funcionarios para fijar un mínimo común que haga el trabajo de todos más ético y digno.

Sofía Salas Ibarra
Facultad de Medicina UDP

Situación comunicativa

La carta al director es una forma de comunicación formal dirigida a un receptor específico, por lo que posee características que lo diferencian de otros textos argumentativos como la columna de opinión.

- Receptor o quien recibe la carta: se debe adecuar el lenguaje utilizado considerando la audiencia a quien esta dirigido y en que medio se publicará.
- Emisor o quien escribe la carta: se debe considerar el interés del autor sobre el tema a escribir.
- Tema contingente o controversial

Estructura de la carta al director

Estructura 1:

Señor director:

El ministro del Interior, Mario Fernández, ha confirmado que en los próximos días se entregará la respuesta del gobierno a la Mesa de Diálogo liderada por el obispo Héctor Vargas. Además explicó que junto a nosotros, los parlamentarios regionales, se trabaja en la construcción de un proyecto denominado Ley Araucanía. Es necesario reiterar que cualquier iniciativa legal que se presente requiere incentivos tributarios que permitan que las empresas de distintos niveles inviertan en un horizonte de largo plazo, ya que esta vez no basta con subsidios estatales.

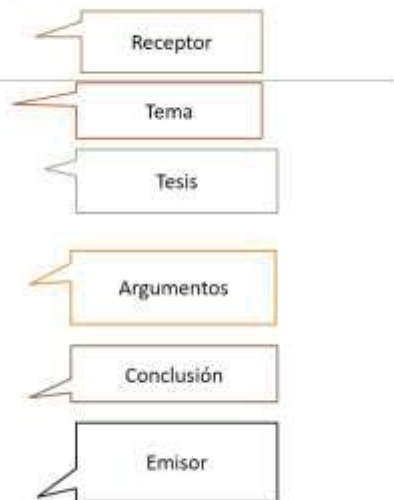
Esta ley no debiese apuntar, por ejemplo, al rubro forestal, sino a áreas que posean un valor agregado o de transformación para los ciudadanos, como la agroindustria, el turismo, los servicios de transporte o la vialidad.

Esta coyuntura da la oportunidad de aprobar acciones concretas, considerando los acuerdos y el nivel de consenso transversal que existe entre todos los parlamentarios regionales, con quienes llevamos dos años trabajando este tema.

Esperamos que esta ley evidencie problemas estructurales que tiene La Araucanía; uno de ellos es la promoción del desarrollo de sus zonas más rezagadas, ya que acá lo que está en juego es el bien superior de la región y la posibilidad de dar respuesta al desequilibrio y al abandono del Estado de Chile.

Joaquín Tuma

Diputado por La Araucanía



Estructura 2

Señor director:

Recientemente obtuve, junto a dos investigadores chilenos, financiamiento de Howard Hughes Medical Institute en conjunto con entidades filantrópicas como Bill&Melinda Gates Foundation. Este reconocimiento producto de un concurso altamente competitivo, nos permitirá avanzar en nuestros estudios científicos.

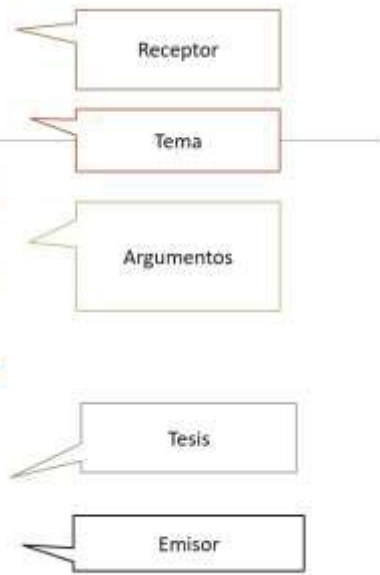
Los tres fuimos los únicos ganadores en Latinoamérica: todo un logro para Chile. Sin embargo, esta felicidad no debería hacernos olvidar la situación de la ciencia en el país. Debido a un bajo presupuesto muchos colegas no aseguran financiamiento a pesar de presentar proyectos calificados como muy buenos. Tampoco hay que olvidar a los investigadores que se han especializado tanto en Chile como en el extranjero y que se enfrentan a un sistema académico, productivo y gubernamental incapaz de absorber capital humano de futuro.

Se discute un proyecto de institucionalidad científica -lo que es positivo- pero seguimos con cifras de inversión en ciencia (~0,4% PIB) que hablan de un país que no cree en ella. Junto con la formación de capital humano, hay que crear estructuras que permitan generar conocimiento.

Las capacidades científicas en Chile tienen el potencial de ser de nivel mundial. Transformemos ese potencial en progreso a través de un programa agresivo de inversión en ciencia, no solo por parte del Estado, sino generando también confianzas para que el sector privado sea partícipe de la construcción de futuro.

Luis F. Larrondo

Académico P. Universidad Católica y director Núcleo Milenio de Biología Fúngica Integrativa y Sistémica



Ejercitemos

Liceos Bicentenario

Señor director:

Suelen aparecer voces que atribuyen el éxito de los liceos Bicentenario a la selección. Si bien las normas que los crearon lo permitían, la mitad no podía aplicarla por situarse en pequeñas comunidades y tener más vacantes que postulantes. Así, en las capacitaciones iniciales (2011-2012), y en presencia de profesores y directores bicentenario, el equipo del Mineduc hizo clases demostrativas en escuelas y liceos marginales, inclusivos al extremo. Se mostró que, aun bajo las peores condiciones, se puede alcanzar altos aprendizajes. Eso explica por qué liceos como los de Purén, Panguipulli y otros logran elevados resultados, y que el Bicentenario de Talagante, rural e inclusivo, tenga un Simce más alto que el noble y tradicional Instituto Nacional.

Estos liceos se hicieron para los que estaban sin esperanza. Ahora la tienen. Después de tres años sin apoyo del Mineduc, los éxitos siguen y 33 liceos Bicentenario tuvieron más de 300 puntos en el último Simce de II Medio. El mérito es de directores y profesores, y suele no ser reconocido por ideólogos que saben poco sobre cómo lograr que los pobres aprendan tanto como los ricos.

Raúl Leiva

Psicólogo y excoordinador nacional Proyecto Liceos Bicentenario Mineduc

Anexo 6

Guía: textos argumentativos en los medios de comunicación
8° básico

NOMBRE ALUMNO:

OBJETIVOS: reconocer e identificar los elementos que componen a un texto argumentativo - reconocer e identificar la estructura del texto argumentativo cartas al director.

El Mercurio
Domingo 21 de mayo de 2017

Receptor

Cambios tributarios: Seamos responsables
Señor director:

La proximidad
proponer
muy diversos.
importante
tendrían estos cambios.

Postura
o punto
de vista

de las elecciones presidenciales ha llevado a varios candidatos a modificaciones a la reforma tributaria, con motivaciones y argumentos **Sin perjuicio de que toda ley puede ser mejorada, es ser responsables y transparentes en las implicancias que**

Impulsamos la reforma tributaria conscientes de que la desigualdad es uno de los principales desafíos que tiene el país y que no se puede soslayar. **Tenemos una concentración excesiva de la riqueza; mucho más alta que la mayoría de los países de la OCDE. En Chile, el 10% más rico ganamos 27 veces más que el 10% más pobre. En la OCDE, el promedio es de 10 veces.** Para reducir esta desigualdad en el mediano y largo plazo, decidimos hacer una importante inversión en nuestro sistema educacional. Necesitábamos asegurar recursos para financiar estos gastos permanentes y nos fijamos la meta de aumentar la recaudación tributaria en 3 puntos del PIB.

Respaldo:
datos o hechos
que apoyan sus
argumentos

Estos recursos deben venir de quienes tenemos más y no depender de la calidad de asesores que el contribuyente pueda contratar. Por esto resolvimos aumentar los impuestos a las rentas del capital e introdujimos una serie de herramientas para evitar la elusión y la evasión.

Argumento que
apoya a la
postura

Hoy algunos señalan que quieren simplificar el sistema tributario y volver a la integración plena del impuesto a la renta y el de los socios o accionistas y acercar las tasas de impuestos corporativos a los niveles de la OCDE (bajarlos de 27% a 25%).

¿Por qué tenemos reparos a estas propuestas? *Porque, más que una simplificación, significa bajar las tasas de impuestos a los dueños de las grandes empresas.* Recordemos que el 83% de las pequeñas empresas optó por el sistema atribuido y no se vería beneficiado por estas rebajas. *Una consecuencia adicional sería una menor recaudación fiscal y, por lo tanto, menos recursos en momentos en que nuestra sociedad demanda más bienes públicos.* En términos concretos, estas modificaciones implican una reducción de US\$ 1.500 millones. *Esta baja de tasas sería compensada -según explican- por el mayor crecimiento que se alcanzaría. Esta es la vieja idea aplicada por Reagan y Bush, que mostró ser falsa en EE.UU., y que la literatura ha mostrado que no se cumple para los niveles de impuestos actuales.*

Argumento que
apoya a la
postura

Respaldo:
datos o hechos
que apoyan sus
argumentos

Entonces, la primera interrogante que surge es ¿qué se dejaría de hacer o qué otro impuesto se aumentaría?, y también, ¿qué gastos se recortarían? Con menos recursos no es posible tener los mismos gastos.

Se ha defendido la idea de bajar los impuestos a las grandes empresas con el argumento de que así nos acercaríamos a los niveles de la OCDE. Sin embargo, se ha omitido que los países OCDE tienen en su mayoría un sistema desintegrado, es decir, que lo que pagan las empresas es un impuesto final, que no se puede usar como crédito. En Chile, en cambio, si se vuelve al sistema totalmente integrado, lo que pagarán las empresas no es un impuesto final; sus dueños lo pueden usar en su totalidad como crédito para pagar sus propios impuestos. Es decir, comparar las tasas de impuestos a las empresas de Chile con las que tienen otros países de la OCDE sin ajustarlas es mezclar peras con manzanas. Si realmente queremos comparar impuestos a la renta, debemos analizar la carga tributaria de estos respecto del PIB. En este caso, Chile tiene una carga de 5 puntos menos que el promedio de la OCDE.

Argumento que apoya a la postura

Además, se ha planteado que las herramientas entregadas al SII para combatir la elusión y evasión introducen incertidumbre, especialmente la norma general antielusión. Antes de la reforma tributaria, un mismo acto podía ser considerado "astuto" o "elusivo", porque no había claridad respecto de qué se consideraba elusión. Ahora, tenemos un concepto de elusión diseñado sobre parámetros objetivos.

Las leyes no son tablas sagradas, siempre podemos perfeccionarlas, pero promover un nuevo cambio antes que una reforma esté completamente en régimen no parece prudente, menos si consideramos que los elementos hasta ahora implementados han cumplido con lo previsto.

Conclusión

Al leer estas propuestas, más que un intento por mejorar el sistema tributario, lo que vemos es que algunos nunca quisieron una reforma tributaria para que los que tenemos más paguemos más, y donde la norma general antielusión evite que, a través de artificios tributarios, como inversiones en paraísos fiscales, no se paguen los impuestos que corresponden.

Alejandro Micco

Emisor

Subsecretario de Hacienda

Situación comunicativa: el subsecretario de Hacienda Alejandro Micco escribe una carta al director del diario El Mercurio con el fin de comunicarle su opinión respecto a los ajustes tributarios que están sucediendo y generar reflexión al respecto.
*el director del diario selecciona esta carta para su publicación, por lo que su contenido se vuelve dominio público.

Ejercicios:

1ª parte:

En los siguientes textos reconozca: Tema – Destinatario o Receptor – Emisor – Situación comunicativa. Y complete el cuadro.

2ª parte

En el texto usando diferentes colores identifique: Postura o punto de vista que el autor defiende – Argumentos – Respaldos (si es que los tiene)– Conclusión.

Texto 1:

La Tercera

21 mayo de 2017

Errores del Ministerio de Ciencias

Señor director:

Los sueños no han estado ausentes de la discusión del futuro Ministerio de Ciencia y Tecnología (Mincyt) en el Senado. Afortunadamente, su análisis se enmarca en la construcción de una sociedad más rica, democrática e inclusiva que requiere de grandes desafíos, como la existencia de un modelo integral y sostenible de desarrollo, fomento de la educación y creatividad cultural, transformación

económica y recuperación de los esquivos índices de competitividad, entre otros que apuntan a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

Sin embargo, el proyecto elaborado por el ministro Nicolás Eyzaguirre y el presidente de Conicyt Mario Hamuy está lejos de ser la herramienta adecuada para construir ese sueño.

Al separar los ámbitos de investigación e innovación, la iniciativa carece de una forma de vincular la generación de conocimiento en todas las áreas del saber y su aplicación. Tampoco considera formas prácticas (no instancias burocráticas adicionales como comités interministeriales) de vencer las barreras del aparato público para coordinar la acción sistémica del Estado frente a necesidades estratégicas o para mejorar su capacidad de anticipación. No señala el camino para promover la construcción de puentes con la educación.

Aparte de sus deficiencias de robustez, relevancia y administración, evidencia la disociación entre la voluntad política y la inversión. De hecho, el informe financiero asociado al proyecto de ley establece que su gasto anual en régimen será de \$344.280 millones de pesos, 98.8% de los cuales provendrán de las fuentes que hoy financian la escasa investigación en Chile. Aunque este será un buen ejercicio de reciclaje, la mezquina diferencia -ni pensar en construir sueños- no alcanzará siquiera para modernizar la dañada y frágil operación de Conicyt en su camino hacia la futura agencia de investigación, ni para mejorar las precarias condiciones en que se encuentran sus trabajadores.

El proyecto Mincyt es hoy una propuesta temerosa y reclusa. Sus problemas son de fondo, y de no incorporarse indicaciones sustanciales como las que han sugerido con espíritu democrático y constructivo diversos actores, estaremos ante un error político de proporciones, que no solo hará retroceder el desarrollo de la investigación en Chile, sino la oportunidad de ponerla a disposición del país.

Carolina Gainza C.

Escuela de Literatura Creativa, UDP

Andrés Couve

Facultad de Medicina, U. de Chile

Tema:
Receptor:
Emisor:
Situación comunicativa:

Texto 2:

El Mercurio

Domingo 21 de mayo de 2017

Palacio Brunet

Señor Director:

En relación con el Palacio Brunet, también conocido como Palacio o Castillo Yarur, quisiera completar lo que se señala en carta publicada días atrás, en el sentido de que este edificio fue propiedad de don Nicolás Yarur Lolas, quien lo compró en obra gruesa y lo terminó de construir. Después lo donó a Carabineros de Chile, pero este acto jurídico no fue tan voluntario como podría pensarse.

Es claro que la mantención de un inmueble de esta naturaleza no es un tema menor y que la Ley de Monumentos Nacionales no contiene incentivos (que sean significativos) para sus dueños.

Por lo expuesto, quizás lo justo es que si prospera la idea del señor Pierry, este se podría restituir a los herederos de don Nicolás Yarur, quienes aún mantienen un significativo recuerdo de lo que fue el mismo, y estoy cierto mucho lo valoran.

Óscar Acuña Poblete
Abogado

Tema:
Receptor:
Emisor:
Situación comunicativa:

Texto 3:
La Tercera
20 de mayo de 2017

Reemplazo del Transantiago

Señor director:

A raíz de la propuesta de los asesores urbanos del candidato presidencial Sebastián Piñera de eliminar el Transantiago extendiendo la red de Metro y dejando solo buses de acercamiento, es relevante incorporar dos aspectos al debate.

Nos preocupa que la propuesta (aparte de ser muy costosa) tendría como consecuencia importante dejar el espacio urbano al automóvil. Regalar el espacio vial al uso de los autos va en contra de la tendencia mundial sobre movilidad, que es representada como una gradiente encabezada por el peatón, los medios no motorizados (bicicleta), el transporte público y finalmente el automóvil. Ciudades como Barcelona o Berlín, a las cuales nos gustaría parecernos, son el mejor ejemplo.

En segundo lugar, ya existe evidencia en nuestro país sobre los beneficios de realizar un proyecto de ciudad que priorice al peatón y al transporte público por sobre el automóvil. El ambicioso y valiente Plan Centro, inaugurado en Santiago por la exalcaldesa Carolina Tohá y continuado por el alcalde Felipe Alessandri, que sacó a los autos del triángulo fundacional de la capital agrandando veredas y multiplicando ciclovías, muestra que este tipo de mirada se puede aplicar en Chile. Una visión centrada en un solo modo, el Metro, que regala el espacio vial al auto y obliga a todos los usuarios de transporte colectivo a viajar en túneles, es un retroceso en política urbana.

Es necesario que el debate sobre movilidad de los candidatos dé cuenta de las tendencias mundiales. Haciendo eco de un exitoso alcalde latinoamericano, una ciudad avanzada no es aquella en la que los pobres andan en auto, sino una donde los ricos se movilizan en transporte público.

Rodrigo Mora

Académico Escuela de Arquitectura

Genaro Cuadros

Director Laboratorio Ciudad y Territorio Universidad Diego Portales

Tema:
Receptor:
Emisor:
Situación comunicativa:

Anexo 7

Nombre alumnos	Escogen tema y elaboran su opinión	Investigan y registran	Organizan y estructuran la información	Presentan borrador	Realizan corrección	Entregan producto final
Pía Aguayo	X	X	X	X	x	
Constanza Araya	X	X	X	X	X	X
Michelle Brant	X	X	X			X
Benjamín Carvajal	X	X	X	X	X	X
Luis Castillo	X	X	X	X		
Renato Gómez	X	X	X	X	X	X
Camila Gónzales	X	X	X			
Guillermo Gúzman	X	X	X	X	X	X
Victoria Ibañez	X	X	X	X	X	X
Cristian López	X	X	X	X	X	
Raúl Rozas	X	X	X			X
Javier Rubio	X	X	X	X	X	X
Alonso Stahr	X	X	X			
Renato Serra	X	X	X	X	X	
Micaela Valenzuela	X	X	X	X		
Benjamín	X	X	X	x	X	x

Vergara						
---------	--	--	--	--	--	--

Anexo 8

Indicadores	Logrado	Medianamente logrado	No logrado	No observado
	6 puntos	4 puntos	2 puntos	0 puntos
Tema	Explican el tema escogido de forma clara.	Mencionan el tema escogido.	El tema escogido no se plantea con claridad.	No plantea el tema.
Tesis	Plantea una opinión coherente con el tema escogido.	Plantea una opinión.	La opinión no está planteada de forma clara.	No plantea su opinión.
Argumentos	Los argumentos son coherentes con el tema y opinión, se encuentran claramente redactados.	Se puede identificar a los argumentos, pero estos no están relacionados coherentemente con la opinión.	Se pueden observar argumentos, pero no relacionados con la opinión.	No se observan argumentos.
Respaldo	Los respaldos están claramente planteados y relacionados con los argumentos que apoyan.	Los respaldos no se encuentran claramente planteados y no poseen coherencia con los argumentos.	Los respaldos no poseen relación con los argumentos.	No se observan respaldos.
Redacción y ortografía	Comete entre 0 y 4 errores de coherencia (repetición de conceptos, mal uso de	Comete entre 5 y 7 de errores de coherencia. (repetición de conceptos, mal uso de	Comete entre 8 y 10 errores de coherencia. (repetición de conceptos, mal uso de	Comete más de 11 errores de coherencia. (repetición de conceptos,

	<p>marcadores discursivos) cumple con la estructura del texto argumentativo</p>	<p>marcadores discursivos) cumple con la estructura del texto argumentativo (se puede apreciar la tesis y los argumentos)</p>	<p>marcadores discursivos) cumple con la estructura del texto argumentativo (se puede apreciar con la tesis)</p>	<p>mal uso de marcadores discursivos) no se cumple con la estructura del texto argumentativo</p>
	<p>Comete entre 0 y 4 errores de ortografía</p>	<p>Comete entre 5 y 7 de errores de ortografía</p>	<p>Comete entre 8 y 10 errores de ortografía</p>	<p>Comete más de 11 errores de ortografía</p>