

ILCL
INSTITUTO DE
LITERATURA Y
CIENCIAS DEL
LENGUAJE



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO

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

Investigación acción en 7° año básico:

Plan de acción para propiciar la habilidad de producción escrita y la autonomía a través de estrategias de revisión y trabajo colaborativo

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

Profesora Guía:

Carolina González Ramírez

Alumna:

Yvone Andrea Laines Ruiz

Viña del Mar, Junio - 2017

*Dedico este trabajo de titulación en agradecimiento
a las siguientes personas:*

*A mis padres, Flor y Óscar, por darme el apoyo, amor,
y el cuidado incondicional a pesar de la distancia.*

*A mis hermanos Janeth y Óscar, por ser siempre
causantes de infinitos momentos de alegría.*

*A mis familiares que me dieron ánimo
durante el transcurso de la carrera.*

*A mi novio, Francisco, por comprenderme, ayudarme
y darme ánimos cuando más lo necesitaba.*

*A mis amigos, quienes me escucharon
y dieron sabios consejos.*

*A nuestra profesora guía, Carolina, por motivarnos
a rendir nuestro máximo potencial.*

*A mis alumnos y profesora mentora, Fernanda,
con quienes aprendí a ser mejor persona y mejor docente.*

*A todos aquellos conocidos, quienes de alguna
u otra manera me dieron ánimos para finalizar este proceso.*

A todos ustedes, muchísimas gracias.

Índice

I. Introducción	1
II. Análisis del contexto de aplicación	4
III. Metodología	8
IV. Marco Teórico	17
V. Plan de acción	32
VI. Análisis de las evidencias	35
VII. Reflexión	53
VIII. Plan de mejora	58
IX. Conclusiones y proyecciones	60
X. Bibliografía	61
XI. Anexos	63
Anexo 1	63
Anexo 2	64
Anexo 3	65
Anexo 4	66
Anexo 5	73
Anexo 6	77
Anexo 7	79
Anexo 8	82

Anexo 9	82
Anexo 10	102
Anexo 11	106
Anexo 12	107
Anexo 13	108
Anexo 14	110
Anexo 15	114
Anexo 16	115
Anexo 17	120
Anexo 18	121
Anexo 19	123
Anexo 20	126
Anexo 21	129
Anexo 22	130
Anexo 23	134
Anexo 24	135
Anexo 25	136
Anexo 26	139
Anexo 27	141
Anexo 28	142

I. Introducción

La escritura es percibida por una gran mayoría de la población como una habilidad con la que se nace y a la que solo los escritores tienen acceso (Cassany, 1995). Del mismo modo, tanto Serafini (2005), como Cassany (1997) postulan que los alumnos poseen una auto percepción como escritores muy pasiva, esperando la corrección y comentarios del profesor. Los alumnos consideran la escritura como un objeto misterioso, al que acceden de forma obligada y automática, sin preparación ni planificación previa. Además, este proceso aún es visto con la finalidad de producto de los primeros modelos, enfocándose en la corrección de elementos formales, en vez de los procedimentales.

Los profesores, por otro lado, poseen una carga de corrector de textos, recayendo toda la responsabilidad de la revisión y evaluación en sus manos. Está obligado a corregir todos los textos de los alumnos, y debe comentar todos los aspectos para que el producto alcance los criterios establecidos por él mismo. (Cassany, 1997). Sin embargo, tal como plantean Cassany (1995) y Serafini (2005), la escritura es una habilidad la cual se puede desarrollar y potenciar por medio de estrategias, las que requieren gran esfuerzo por parte del escritor novato, pero que permiten dar cuenta de la escritura como un proceso que integra operaciones recursivas, en las que el texto siempre es perfectible.

El presente trabajo de titulación se enmarca en un proyecto de investigación-acción, el cual se realizó en el contexto de la práctica docente final. El curso intervenido es el séptimo básico A, del Colegio Rubén Castro en Viña del Mar. Este grupo de estudiantes tiene entre 12 a 13 años y poseen intereses propios de su edad, se caracteriza al curso como inquieto, pero muy participativo. Tras realizar una investigación del contexto se determinó que una problemática que poseía el curso estaba relacionada con el desarrollo de la habilidad de la escritura, especialmente en el momento de revisión, ya que dependían constantemente de la aprobación del profesor.

Frente a esta problemática se propuso el objetivo de propiciar el desarrollo de la habilidad de producción escrita, por medio de la implementación de estrategias de revisión y trabajo colaborativo para desarrollar la autonomía en el proceso de escritura de textos argumentativos. Para ello se diseñaron 11 sesiones en las que se puso en marcha el plan de

acción para remediar esta situación. La unidad corresponde a argumentación, por lo que la tarea final designada es realizar un video recreando un juicio como en caso cerrado, para ello deben escribir un texto argumentativo sobre un tema polémico mostrando ambas posturas y convertirlo en guión.

A continuación se mencionarán y describirán brevemente los apartados que componen este trabajo de titulación:

En primer lugar se realizará un análisis del contexto de aplicación. En este apartado se analizarán los factores que influyeron en la determinación de la problemática por remediar. Para ello se analizará, primero, los factores del contexto del aula, y luego, el contexto de la institución en el que se inserta este curso. Se prefirió este orden para conocer primero al curso intervenido y luego comprender alguno de sus aspectos que vienen dados por el contexto.

En segundo lugar se presentará el Marco Metodológico, el cual responde a las características una investigación-acción. Para ello, se utilizó como base el texto de Martínez (2000), adecuando sus fases a seis: identificación del problema, análisis del problema, recolección y análisis de información, formulación de hipótesis, diseño y ejecución del plan de acción y finalmente, la evaluación de los resultados. Esto tiene por objetivo justificar el plan de acción.

En tercer lugar, se presentará el Marco Teórico, en el que se presentarán los conceptos y modelos en los que se basó esta investigación. Para ello se analizará conceptos como la concepción de la escritura, estrategias, revisión, metacognición, trabajo colaborativo, entre otros.

En cuarto lugar, se presenta el plan de acción, se analizan los objetivos generales y específicos de esta intervención, cómo se enmarcan en los objetivos de aprendizaje de los planes de estudio y bases curriculares. Además, se presenta la tarea final y el desglose de los objetivos por sesión justificados en esta propuesta.

En quinto lugar, se realizará el análisis de resultados de la implementación. Para ello se realizará el análisis en apartados que responden a categorías de análisis. Para realizar esta tarea se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo de los datos resultantes.

En sexto lugar, se realizará una reflexión estructurada por apartados, en los que se reflexionará de manera sistemática y crítica sobre los resultados obtenidos y analizados en el apartado anterior. Además, de reflexionar en torno a las decisiones metodológicas realizadas durante la intervención.

En séptimo lugar, se propone un plan de mejora para el plan de acción diseñado e implementado. Finalmente, se presentarán las conclusiones y proyecciones que surgieron a partir de este trabajo de titulación, la bibliografía y los anexos.

II. Análisis del contexto de aplicación

A continuación se darán a conocer los factores contextuales que influyeron y determinaron la investigación-acción en el aula. Esta caracterización se subdividirá en dos ejes: descripción del curso y descripción del contexto educativo. Para ello, en ambos ejes se describirán sus aspectos más relevantes en apartados. En cuanto a la descripción del curso se analizará: datos básicos del curso, clima de aula, mediación de la enseñanza, rendimiento en la asignatura, intereses, estilos de aprendizaje, tolerancia a la frustración, infraestructura. En cuanto a la descripción del contexto educativo se destacará: información básica de la institución, contexto profesional y el sistema de evaluación.

A) Descripción del curso

Descripción General: El curso observado e intervenido es el séptimo básico A del Colegio Rubén Castro en Viña del Mar. Es un grupo de 38 jóvenes que se encuentran entre los 12 y 13 años. En su mayoría continúan desde años anteriores en el colegio, solo dos alumnos son nuevos y dos son repitentes. Respecto a los aprendizajes diversos se encuentran diagnosticados un alumno con dificultad para el aprendizaje, dos con trastornos de atención y uno sin diagnóstico definido. El nivel socioeconómico de los alumnos es medio bajo.

Clima de aula: En general el curso es caracterizado por los profesores como inquieto pero participativo, por lo mismo, es necesario establecer normas claras de convivencia y disciplina para el desarrollo normal de la clase.

Mediación de la enseñanza: la profesora a cargo de la asignatura impone reglas claras de disciplina, lo cual es corroborado por otros profesores, permite crear un ambiente de aula ordenado para las sesiones. Por lo mismo, es necesario ser muy estricto durante las primeras clases para delimitar las normas, para que una vez interiorizadas se logre un ambiente más dinámico y proactivo en las actividades. La profesora utiliza un método de enseñanza por descubrimiento y constructivista, el cual permite que los alumnos vayan construyendo su conocimiento y relacionándolo con su entorno a través de un aprendizaje significativo. En las sesiones observadas, la profesora realiza preguntas a los alumnos para recordar contenidos y aterrizarlos a su realidad con ejemplos concretos, además, realiza actividades dinámicas para incentivar la lectura domiciliaria, cuyo listado es seleccionado por los alumnos en la primera unidad. En general, el clima de aula es inquieto y bullicioso, pero siempre en una relación de respeto y cariño hacia la docente.

Rendimiento en la asignatura: Respecto al rendimiento del curso en la asignatura de lenguaje es regular. Basado en los informes entregados el año 2016 terminaron con promedio general 55.

Además, en el diagnóstico de este año demostraron gran manejo en la comprensión a nivel explícito, pero no en el nivel implícito. Del mismo modo, en escritura, demuestran interés en explicar sus ideas, pero falta fortalecer estructuras y desarrollo de las mismas. Durante el transcurso de este semestre, los alumnos han mantenido un nivel regular, pero destacando especialmente en los trabajos de escritura y de modalidad colaborativa.

Intereses: En cuanto a sus intereses, se puede extraer tanto de la observación como de la encuesta, que los alumnos tienen intereses propios de su edad, tales como: videojuegos, series de televisión, deportes, entre otros pasatiempos. Existen capacidades destacadas de los alumnos, por ejemplo: dibujar o leer en voz alta fluidamente. La percepción que tienen de la asignatura es muy buena, en comentario general les gusta la dinámica de la asignatura. El aspecto que más les gusta es hacer trabajos en grupo, lo cual es evidenciado en un trabajo colaborativo en realizar cómics y entrevistas a personajes, en cuyas sesiones trabajaron sin problemas y activamente. Por otro lado, el que menos les gusta es leer y hacer muchas actividades. En algunos estudiantes uno de los aspectos que no les gusta de la clase es escribir, lo cual es importante considerar, ya que esto puede ser por falta de una adecuada motivación hacia la escritura, la cual es considerada como estrategia propia de la asignatura y siempre con una finalidad evaluativa.

Estilos de aprendizaje: Se realizó un test que miden los tipos de aprendizaje según canales de percepción: visual, auditivo, kinestésico. El curso posee una mayoría visual (15), seguida de alumnos auditivos (11) y kinestésicos (6). Esto permite dar cuenta de las estrategias adecuadas que se deben tomar para fomentar el aprendizaje, por medio de actividades apropiadas para cada estilo.

Tolerancia a la frustración: al ser un colegio de alto rendimiento y con elevados estándares académicos, los alumnos tienden a ser competitivos y perfeccionistas. Dado el sistema de evaluación por objetivos del colegio, se incentiva a los alumnos a lograr siempre el máximo de rendimiento, ya que al no hacerlo pueden bajar drásticamente sus calificaciones. En este contexto, se pretende desarrollar autonomía en el proceso de escritura y responsabilidad por medio del trabajo colaborativo, elementos que les ayudará a madurar y a dominar mejor la alta exigencia demandada por el colegio.

Infraestructura: En relación a la infraestructura del aula, esta posee buena iluminación y ventilación. Posee dos pizarras blancas y proyector, sin embargo, el espacio queda un poco ajustado a la cantidad de alumnos. El entorno es tranquilo, por lo que no interfiere con el correcto desarrollo de las clases. Considerando todos los recursos del colegio (tales como la biblioteca y la sala de computación-que se encuentra en reparación-), como los del aula, se puede potenciar un aprendizaje multimodal y didáctico.

B) Descripción de la Institución

Institución: El colegio Rubén Castro es una institución que depende de la Autoridad Eclesiástica de la Iglesia Católica, la cual impregna todo el proyecto educativo del establecimiento. El financiamiento es compartido subvencionado por el Estado, cuyo sostenedor es la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Es un colegio exclusivamente de varones, tiene jornada escolar completa y posee enseñanza básica y media científica humanista. Se ubica en Av. El Bosque 1388, Santa Inés, Viña del Mar. Es un sector tranquilo que permite un adecuado desarrollo de las actividades académicas.

Contexto Profesional: Las unidades académicas se distribuyen por departamentos. En el caso del departamento del lenguaje y comunicación, se reúnen dos veces por semana para realizar trabajos colaborativos y organizar actividades que son parte del colegio. Esta instancia es de suma importancia en la labor docente, ya que permite la retroalimentación y compartir experiencias pedagógicas. Respecto a la evaluaciones se aplican tres tipos: diagnóstica, al inicio del año escolar y al iniciar una unidad; formativa, la cual ayuda a mejorar el proceso de enseñanza; y sumativa, la cual permite evidenciar el aprendizaje de los alumnos. El departamento realiza planificaciones semestrales, una general que considera todas las unidades del semestre y otras tres que corresponden a los detalles de cada unidad. En cuanto a los contenidos planteados para este primer semestre del 2017, se basan en el programa propuesto por el ministerio, cumpliendo con los contenidos mínimos obligatorios. Sin embargo, las unidades se estructuran según lo planificado por el departamento, esto es en unidades enfocadas a: texto expositivo, texto narrativo, texto argumentativo. Esta organización y libertad para proponer nuevas actividades, facilita el diseño e implementación de una investigación-acción, la cual beneficiará las prácticas educativas futuras y el desarrollo de los estudiantes.

Evaluación: Una de las características que distingue a este colegio es su sistema de evaluación, el cual se estructura por medio de objetivos. El Reglamento de Evaluación y Promoción 2017 establece que: “Según la importancia o complejidad de cada objetivo se le asignará un determinado porcentaje. El total de los objetivos debe sumar 100%” (artículo 11, apartado a). Esto quiere decir que cada ítem de la evaluación corresponde a un porcentaje, por ejemplo, el ítem de preguntas explícitas corresponderá a un 15% de la prueba. Si el alumno contesta sobre el 80% de las preguntas correctamente se le otorgará todo el porcentaje, si responde correctamente entre el 60% y el 79% del ítem se le otorgará sólo un 9%, y si responde correctamente menos del 60%, no se le otorgará porcentaje en ese ítem. Luego, para calificar la evaluación, se revisa una tabla de porcentajes, en las que se ubican las calificaciones en rangos diferenciados por 5 décimas. Este sistema de evaluación se caracteriza por exigir el mejor rendimiento de sus alumnos, de modo que premia a los que tienen

buenos resultados, pero castiga a los que no. En este contexto, esta intervención pretende mejorar la habilidad de escritura, por medio de la adquisición de estrategias de revisión, las cuales permitirán a los alumnos ser más conscientes de sus respuestas y producciones escritas. Del mismo modo, el desarrollo de las habilidades de revisión se puede extrapolar a otras asignaturas como matemáticas o ciencias al revisar nuevamente sus respuestas, lo cual repercutirá positivamente en su desempeño general.

III. Metodología

La metodología utilizada para realizar esta intervención se basa en los sustentos teóricos de la investigación-acción (IA) planteadas en el artículo “La investigación-acción en el aula” de Miguel Martínez (2000). Según este autor la investigación-acción es una metodología en la que el investigador-participante puede cambiar su realidad al analizarla, identificar y resolver problemas que se presenten en su diario quehacer. De modo que se amplía el espectro de la investigación científica, dando respuesta a problemas sociales, y en este caso, educacionales. En este sentido, no basta con los conocimientos *generales* del área en cuestión, sino que para aplicar una investigación-acción es necesario conocer los factores contextuales *específicos* en los que se espera realizar cambios. Para ello, es necesario realizar un diagnóstico adecuado que entregue una visión acabada del contexto de aplicación.

Según Martínez (2000) la investigación-acción en el aula permite mejorar prácticas educativas del docente-investigador, siendo una actividad constante y recursiva, que permite mejorar el desempeño docente. Dado que, si bien, un profesor puede pertenecer a un establecimiento educacional, cada curso y estudiante tendrán diferentes necesidades e intereses, las cuales deben ser contempladas para realizar cambios realmente significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los principios que rigen la IA en el aula son los siguientes: el método está determinado por la naturaleza del objeto, es un problema práctico, reconocer al docente como investigador, debe poseer una postura exploratoria e irrepetible, siempre debe ayudar a mejorar la práctica educativa y no entorpecerla.

Las nueve fases descritas por Martínez (2000) fueron adecuadas y reformuladas en seis fases: Identificación del problema, análisis del problema, recolección y análisis de la información, formulación de la hipótesis, diseño y ejecución del plan de acción y evaluación de los resultados. A continuación, se describirá con mayor detalle en qué consisten estas fases y cómo fueron aplicadas en la intervención aplicada en el contexto de práctica profesional docente, en el séptimo básico A del Colegio Rubén Castro.

Fase 1) Identificación del problema

Para poder identificar un problema es necesario, en una primera instancia, insertarse en el contexto que se quiere investigar. Esta intervención de investigación-acción está situada en el marco de la práctica profesional docente, la cual contempla dos semanas para que el docente-investigador pueda averiguar datos del establecimiento y conocer la realidad del aula. Para conocer el contexto se

analizaron dos aspectos fundamentales: contexto de la institución y contexto del aula. Para ello se utilizaron diferentes herramientas para recabar información:

Una revisión del **proyecto educativo del colegio** (Anexo 1) el cual contiene los datos básicos, directrices y fundamentos que sustentan al colegio en una visión católica y con estrictas normas de convivencia. Una revisión al **reglamento de evaluación y promoción** (Anexo 2), en el cual explican el método de la evaluación por objetivo característico del colegio, así como la evaluación diferenciada para los alumnos con necesidades educativas especiales.

Apuntes de observación (Anexo 3) registrados en las primeras semanas de observación e intervención, en los cuales se registraron las metodologías pedagógicas utilizadas por la profesora para abordar los contenidos conceptuales, procedurales y actitudinales. La relación entre la docente y el curso. Además, se aprovechó esta instancia para observar el comportamiento de los estudiantes durante los diferentes horarios de clase y cómo reaccionaban a los diferentes tipos de actividades. En este último punto, cabe destacar que los trabajos grupales tenían alto nivel de éxito en la motivación del curso.

Prueba de Diagnóstico 7mo básico A (Anexo 4) aplicado al iniciar el curso. Esta prueba estaba diseñada para medir sus habilidades en la comprensión explícita, implícita y habilidad en el nivel escrito. Este instrumento se subdividía en tres objetivos:

- a) *Identificar información explícita:* tras una lectura atenta de un breve texto, los alumnos deben contestar preguntas de selección múltiple. Se contestan preguntas explícitas del texto 1 y 2.
- b) *Inferir información implícita:* tras una lectura atenta de los textos 1 y 2, se responden preguntas de opción múltiple de carácter inferencial.
- c) *Escribir un texto de acuerdo a una situación comunicativa:* En este tercer objetivo se les solicita a los alumnos escribir un texto argumentativo bajo la consigna de escribir una carta al director del colegio para solicitar ir al colegio con ropa de calle.

En cuanto a los resultados de esta prueba, demostraron gran manejo en la comprensión a nivel explícito, ya que 31 alumnos lograron el objetivo, mientras que en el nivel implícito lo lograron solo 16. Del mismo modo, en escritura los resultados demuestran que gran parte del curso se encuentra en el nivel de medianamente logrado (21), lo que demuestra interés en explicar sus ideas, pero falta fortalecer el conocimiento de la estructura y desarrollo de las mismas. Además, en este ítem se les presentó una situación comunicativa que consistía en escribir una carta al director solicitando el uso

de ropa de color en el colegio, para ello debían argumentar sus razones. En este caso, la escritura no tuvo tiempo de ser planificado o mejorada por medio de borradores, método de proceso que sí es utilizado en las clases de la asignatura y que demuestra gran efectividad en la mejora de los textos. Asimismo, la rúbrica utilizada para corregir el texto se basaba principalmente en la composición del texto, que posea título, sin faltas de ortografía, uso de conectores, composición de párrafos, etc. Por lo mismo, los alumnos se preocupaban de temas formales antes de lograr el objetivo de convencer al receptor. En este sentido, se propone que los alumnos poseen dificultades en el desarrollo del proceso de escritura.

Fase 2) Análisis del problema:

Los datos contextuales de la institución permitieron conocer la misión y visión en la que son educados en el establecimiento, un colegio católico de alto rendimiento, reconocido por su exigencia y buenos resultados, los cuales se ven reflejados en su desempeño en pruebas estandarizadas nacionales. Dentro de este contexto, el curso del 7mo básico A, fue observado durante dos semanas manifestándose una buena relación y disposición hacia la asignatura de lenguaje y comunicación. Tras el resultado del diagnóstico, se manifestó un excelente resultado en la comprensión de nivel explícito, no así en comprensión nivel implícito y escritura. Frente a estos dos objetivos, se puede justificar el nivel descendido en el nivel implícito dada la edad de los estudiantes que se encuentra entre 12 y 13 años, por lo tanto, esta habilidad está siendo desarrollada durante este período y, en conversaciones con la profesora titular, se prefieren realizar ejercicios durante las clases que ayuden a ir mejorando su capacidad inferencial. Sin embargo, en cuanto a la escritura, es una habilidad la cual puede manifestar mejorías por medio de la implementación del presente plan de acción.

Durante las observaciones de clases, así como en el diagnóstico, los alumnos manifestaron una gran dependencia ante el proceso de escritura, tanto en la planificación como en la revisión. En la planificación, los alumnos no eran capaces de generar ideas propias, y su organización les era confusa. En cuanto a la revisión presentaron grandes dificultades, ya que constantemente solicitaban ser corregidos, a nivel temático, estructural, ortográfico, entre otros aspectos. Esta falta de autonomía, especialmente en la revisión, viene dada por los roles tomados por el docente y los estudiantes desde cursos anteriores. Las únicas correcciones válidas eran las emitidas por el profesor y no se les había dado la instancia de ser sus propios correctores.

En este sentido, se determinó que la principal problemática de los estudiantes del séptimo básico A se encuentra en el desarrollo del proceso de escritura, específicamente en el momento de revisión y corrección de sus textos, ya que dependen permanentemente de la corrección de borradores por parte del profesor, lo cual incide en una falta de autonomía en el proceso de escritura. Esta

problemática puede estar causada por la perspectiva de evaluación como objeto de calificación, sin interiorizar los progresos que resultan de los procesos aplicados en la asignatura. El contexto netamente académico en que se desenvuelve el desarrollo de la escritura, impide a los estudiantes apropiarse de su evolución como escritores novatos, y aplicarlos en diferentes contextos fuera del aula de clases.

Fase 3) Recolección y análisis de la información

Para visualizar el problema se recolectó más información que confirmara esta problemática. Algunas de las estrategias utilizadas se relacionan con recabar información que evidencien la dependencia de los alumnos y su falta de corrección autónoma. Para se utilizaron los siguientes instrumentos:

Entrevistas: (Anexo 5) al ex profesor jefe, ya que conocía más tiempo al curso que el profesor jefe actual y que podía entregar datos referentes al contexto y comportamiento general de los estudiantes. También se realizó una entrevista a la ex profesora de lenguaje, ya que tenía una visión acabada del desempeño del curso en el área de lenguaje, así como sus fortalezas y debilidades en los ejes de comprensión, oralidad y escritura. Finalmente, una entrevista al educador diferencial del colegio, pues poseía los datos de los alumnos con necesidades educativas especiales y los recursos que un profesor debe ocupar al respecto en su clase. Todas estas entrevistas permitieron conocer elementos necesarios para la planificación de las sesiones, tanto de la práctica como de la intervención de investigación-acción.

Test que miden los estilos de aprendizaje: (Anexo 6) según canales de percepción: visual, auditivo, kinestésico. El curso posee una mayoría visual (15), seguida de alumnos auditivos (11) y kinestésicos (6). Esto permite dar cuenta de las estrategias adecuadas que se deben tomar para fomentar el aprendizaje dependiendo de las fortalezas y habilidades de los alumnos. De este modo, se potencian actividades que incorporen la diversidad en los estilos de aprendizaje, para que todos los alumnos tengan la oportunidad de alcanzar un desempeño óptimo.

Encuesta de intereses: (Anexo 7) enfocada en conocer la percepción que poseían de la asignatura de lenguaje y comunicación y las temáticas que querían ver en las clases. Con este instrumento los alumnos tuvieron la oportunidad de dar a conocer su punto de vista respecto a la asignatura. En general la visión de la asignatura es positiva, en una gran mayoría de las respuestas manifestaron interés por los trabajos en grupo, lo cual es comprobado por el buen comportamiento colaborativo que mantienen en este tipo de actividades.

Actividad de escritura: (Anexo 8) en la primera unidad. Esta consistió en escribir un artículo informativo sobre un libro designado por la profesora. La finalidad de esta actividad es que el curso escoja la selección de libros para el plan lector. Por lo tanto, por medio de las presentaciones orales se conocía una gama de libros de los cuales deben seleccionar seis para la lectura anual. En esta actividad, los alumnos escribieron mediante el método por proceso. En este caso se evidenció grandes problemas para la planificación y la revisión de los textos escritos, al necesitar ser constantemente monitoreados y corregidos. Se evidenciaron algunos errores provocados por la ausencia de revisión tales como faltas de ortografía, repetición de palabras, repetición de ideas, desorden en las oraciones, entre otros.

Tras el análisis de toda esta información se pudieron elevaron categorías de análisis, tales como: percepción de la evaluación, competitividad y trabajo colaborativo, planificación de la escritura, revisión de la escritura, motivación a la escritura y estrategias multimodales.

Percepción de la evaluación: El sistema de evaluación por objetivos característico del colegio, tiene por comentario general que incentiva la competencia entre los alumnos. En conversaciones con los profesores se establece que este sistema “premia a los aplicados y castiga a los perezosos”. Otros profesores comentan que los alumnos no toleran la frustración al bajar su estándar de notas. Todo esto favorece que el objetivo de los alumnos sea la calificación y no priorizar el aprendizaje. Se levanta esta categoría ya que esta disposición hacia el aprendizaje es transversal, los alumnos sobreponen las calificaciones por sobre el aprendizaje real y funcional de las habilidades adquiridas. En este contexto, los alumnos se adecúan siempre a lo solicitado a la rúbrica de evaluación, enfocados siempre en cómo obtener todo el objetivo del ítem, más allá de comprender la utilidad de los conocimientos o de las actividades.

Competitividad y Trabajo colaborativo: Dentro del perfil de los estudiantes del Rubén Castro se encuentra el alto nivel de exigencia y nivel académico. Esto provoca en los alumnos competitividad por destacar, esto se observa en las intervenciones de clase, en los que muchos quieren leer en voz alta y si no lo hacen se frustran o que deseen contestar preguntas, aunque repitan las respuestas de otro compañero. Además, esta característica hace que los alumnos no tengan una visión positiva de las correcciones, ya que siempre están poniendo al límite sus capacidades para lograr los objetivos. Este afán por destacar y comentar sus opiniones tiene gran repercusión en el método de trabajo colaborativo, ya que en conjunto logran trabajos de mejor calidad, refuerzan el compañerismo y permite la colaboración en entre pares. En la encuesta de intereses aplicada en los alumnos dio a conocer lo que más le gustaba de las clases de lenguaje. El aspecto que más se repetía en las respuestas es el trabajo colaborativo, en el cual pueden desempeñarse como equipo. Esto permite la

sociabilización entre los alumnos, y la opción de complementar opiniones para un mejor desempeño y disminuir los niveles de competitividad negativa, convirtiéndolo en colaborativa para la construcción conjunta de conocimientos y desarrollo de habilidades.

Planificación de la escritura: En el caso del diagnóstico los alumnos no tienen la oportunidad de reescribir los textos y recibir retroalimentación de un borrador, precisamente porque la prueba diagnóstica pretende ser una imagen del nivel del curso con esta habilidad. Sin embargo, en clases se trabaja escritura por proceso, la cual obtiene muy buenos resultados. A pesar de ello, a la hora de escribir el texto, tienden a escribir automáticamente, sin categorizar la información que pondrán en sus escritos o hacer lluvia de ideas, para luego comenzar a escribir la información de forma ordenada. Esta problemática se evidenció en un trabajo que consistía en escribir un artículo informativo. Hubo muchos casos de repetición de palabras, desorden en el contenido, por ejemplo, mencionar al autor del libro al comienzo del párrafo de introducción y luego agregar otros datos extra al final del párrafo. En este sentido, el curso demuestra una ansiedad ante el proceso de escritura y desean terminar lo antes posible para una evaluación.

Revisión de la escritura: Otro paso importante que no manifiestan los estudiantes a la hora de escribir es la revisión de sus textos. Esto se relaciona directamente con la percepción de la evaluación como objeto de calificación, ya que los alumnos revisan la rúbrica de evaluación a nivel de contenido, pero la coherencia y el orden de los párrafos lo descuidan. Por ejemplo, en la misma actividad mencionada anteriormente, algunos alumnos tenían múltiples repeticiones de un referente en el mismo párrafo. Es por ello, que se levanta esta categoría como evidencia de la falta de metacognición en el proceso de elaborar textos.

Motivación a la escritura: Esta categoría tiene relación con algunos comentarios realizados en la encuesta de intereses. Si bien no son muchos, hubo estudiantes que mencionaron como actividad por cambiar de la asignatura “no escribir tanto” o simplemente “escribir”. Esto llama la atención en un grupo con el que se ha trabajado la escritura por proceso, dado que permiten revisar y mejorar sus textos. Sin embargo, es posible que no le vean utilidad a la escritura, ya que se escribe en situaciones hipotéticas o que no exista una adecuada motivación hacia la escritura, revisando su utilidad real en la vida de los estudiantes. Esta categoría será vista con mayor profundidad en una encuesta o test referido a su apreciación de la escritura, el cual permitirá dar cuenta de su apreciación hacia la misma, las técnicas que utilizan y enfocado a la metacognición de sus textos.

Estrategias multimodales: Las clases de lenguaje históricamente se basan en la lectura, la escritura y el manejo de la oralidad. Considerando el desarrollo de las tecnologías, y los nuevos

recursos que existen en el aula, es posible implementar nuevos formatos y estrategias para lograr el aprendizaje para todos los estilos de aprendizaje. La implementación de videos, imágenes y presentaciones, es posible para fomentar el aprendizaje de alumnos con diferentes aprendizajes como los visuales y auditivos. En cuanto a los alumnos kinésicos es posible realizar actividades prácticas, como cómics, actuaciones, etc.

Fase 4) Formulación de la hipótesis

Ante la problemática encontrada en el séptimo básico A, la cual se encuentra en el desarrollo del proceso de escritura, específicamente en el momento de revisión y corrección de sus textos, ya que dependen permanentemente de la corrección de borradores por parte del profesor, lo cual incide en una falta de autonomía en el proceso de escritura. Ante esta problemática, se plantea la siguiente hipótesis: La habilidad comunicativa de la escritura puede mejorar a través de la implementación de estrategias de revisión, tales como las propuestas por la metacognición, las cuales permitirán a los alumnos ser conscientes y autónomos en su proceso como escritores. Además, se considera que los alumnos pueden beneficiarse del trabajo colaborativo, por medio de la corrección de pares, lo cual vislumbrará ante ellos falencias en su propio desempeño y ayudará a disminuir la competitividad en su carácter negativo, convirtiéndolo en cooperación para la construcción del aprendizaje significativo.

Fase 5) Diseño del plan de acción (Anexo 9)

En esta fase se diseña un plan de acción remedial a la problemática identificada. La problemática identificada en el séptimo básico A tiene relación con el desarrollo del proceso de escritura, específicamente en la revisión. Para desarrollar este plan de acción es necesario tener claros los objetivos por alcanzar. En este caso, los objetivos por alcanzar son:

- **Objetivo general:** Propiciar el desarrollo de la habilidad de producción escrita por medio de la implementación de estrategias de revisión y trabajo colaborativo para desarrollar la autonomía en el proceso de escritura de textos argumentativos en el séptimo básico A del Colegio Rubén Castro.
- **Objetivos específicos:** a) Implementar estrategias de revisión de la escritura para desarrollar la autonomía en el proceso de producción por medio de revisión entre pares, pautas y preguntas metacognitivas. b) Evaluar el proceso de autonomía de los estudiantes y cómo afecta a su desempeño en la escritura, por medio de evaluaciones formativas a través de preguntas de monitoreo. c) Valorar las estrategias de revisión como herramientas útiles tanto en la asignatura como en otras disciplinas y su diario quehacer por medio de encuestas en las que deban apreciar la importancia de este proceso metacognitivo.

Luego de definir los objetivos que guiarán el plan de acción, se sitúa esta intervención en una unidad dispuesta por la planificación del departamento. Considerando el tiempo requerido y el objetivo del plan de acción se sitúa esta intervención en la tercera unidad del semestre: “Argumentación”. Se dispone de la totalidad de las clases de esta unidad para implementar este plan de acción, siendo en total 11 sesiones de 90 minutos, en las que se intervino con esta investigación-acción. Para diseñar cada sesión se utilizó una plantilla que contiene: número de la sesión, el objetivo de la sesión, los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), las actividades dispuestas en el inicio, desarrollo y cierre, el tiempo que se dedica a cada momento, los materiales por utilizar y el tipo de evaluación que se utilizaría en cada oportunidad.

Para llevar a cabo este plan de acción se planificaron actividades y evaluaciones que se dirigieran a lograr los objetivos propuestos, que incluyeran la diversidad del aula, como son los intereses, los estilos de aprendizaje y alumnos con dificultad de aprendizaje. Asimismo, se contemplaron los recursos existentes en el aula como es el uso de pizarra, proyector, entre otros.

Fase 6) Evaluación de los resultados:

Una vez implementado el plan de acción es necesario organizar los resultados de las actividades planificadas para remediar la problemática del séptimo básico A. Este registro de resultados es realizado para analizar el progreso de los estudiantes y reflexionar en torno a la efectividad del plan acción, si se alcanzaron los objetivos y qué se podría mejorar para otras instancias. Se espera que los resultados reflejen un progreso en el desarrollo de la habilidad de escritura y en la autonomía de la corrección.

Para reflexionar en torno a los resultados se realizó un análisis cuantitativo, los cuales se expresaban por medio de gráficos de los resultados obtenidos por los alumnos. Estos gráficos de resultados se analizarán bajo criterios de desempeño: No logrado, Medianamente Logrado y Logrado. Estos criterios de desempeño están dispuestos por el reglamento de evaluación del colegio, el cual también es aplicado en todas las evaluaciones del colegio, ya que las pruebas se estructuran en cuanto a cumplimiento de objetivos. A partir del análisis cuantitativo de los resultados se realizará un análisis cualitativo, con este se pretende comprender las posibles causas de desempeño y falencias que deben mejorar.

Las categorías de análisis se subdividieron en los siguientes apartados:

- ✓ **Datos iniciales:** Identificación de estructura interna TA y resultados escritura creativa
- ✓ **Incidencia Planificación:** Resultados Planificación
- ✓ **Estrategias de revisión:** Resultados Revisión

- ✓ **Datos finales:** Resultados finales del texto
- ✓ **Trabajo Colaborativo:** Resultados auto y coevaluación
- ✓ **Metacognición y Autonomía:** Resultados del monitoreo constante y reflexión

IV. Marco Teórico

En el siguiente apartado se pretende revisar los contenidos y conceptos necesarios para explicar la problemática y sustentar el plan de acción. En este sentido, se presenta el siguiente Marco Teórico, el cual tiene por objetivo sustentar la propuesta didáctica que se implementará en el curso para mejorar la escritura de los estudiantes. Los conceptos se revisarán de modo deductivo, de lo general a lo particular. Por lo que se iniciará el análisis del concepto de escritura, y cuál es el modelo en el que nos ubicamos. Luego, se analizará el concepto de estrategia, tanto a nivel de aprendizaje como en la escritura en particular. Luego, se analizarán los métodos de evaluación de la escritura, y cómo afectan en la percepción de la escritura. Se dará paso a una parte central del marco teórico que es la revisión de la escritura, la cual es parte importante de la problemática que poseen los estudiantes. Se presentará un apartado respecto a las estrategias de metacognición, dada su importancia en la investigación, por su proyección como estrategia remedial. Finalmente, se analizará un apartado sobre el trabajo colaborativo, el cual se desea implementar como estrategia para fomentar el trabajo y corrección entre pares.

1. Concepción de la Escritura

En este apartado se analizarán las principales concepciones de la escritura, las cuales muestran un progreso en su percepción desde producto a proceso. El concepto de escritura es central en esta intervención dado que la problemática que se pretende remediar es el desarrollo de la habilidad de escritura, por medio de estrategias de revisión, metacognitivas y trabajo colaborativo.

1.1 Recorrido teórico del proceso de escritura

Son muchos los teóricos que han investigado sobre la escritura. La concepción sobre el proceso de escritura ha cambiado con el tiempo, de concebirla como producto, el cual debía tener ciertas características específicas y ser redactada de forma lineal con etapas discretas, a una visión enfocada en el proceso de escritura, cuyas operaciones son de carácter recursivo. Estos son los denominados modelos cognitivos.

Parodi (2003) señala que los primeros antecedentes de la escritura como producto se remontan a los manuales de enseñanza de la escritura, las gramáticas tradicionales y los tratados de retórica clásica. Esta perspectiva enfocada en el producto, se concentra en la

superficie del texto, es decir, corrige errores tales como ortografía, puntuación, legibilidad, entre otros aspectos formales de un texto terminado. Luego, el foco de atención pasó del texto al escritor, tal como mencionan Camps (2003) y Benítez (2006) los primeros modelos de etapas, corresponden a una visión internalista del proceso de escritura, en los que se suceden pasos discretos, lineales y unidireccionales en la escritura. Estos tenían por objetivo entregar estrategias y pautas enfocadas en alcanzar el producto observable, el texto escrito.

Según lo planteado por Benítez (2006) las teorías de la producción escrita, se subdividen en internalismo y externalismo. Dentro del internalismo, se menciona el expresivismo, concentrado en sujeto que escribe y en la manera en que expresa sus pensamientos; el Cognitivismo, enfocado en los procesos mentales que realiza el sujeto al momento de escribir; y finalmente el socioconstructivismo, que considera los componentes socioafectivos y sociocognitivos que rodean al sujeto escritor. Uno de los aportes significativos en las teorías cognitivistas de la producción escrita es la mencionada por Parodi (2003) y Benítez (2006) de Bereiter y Scardamalia (1982, 1987) en la que diferencian entre un escritor inmaduro, que dice el conocimiento sin esfuerzos, de manera lineal y sin adecuarse a su audiencia; mientras que un escritor maduro es capaz de transformar el conocimiento, realizando la escritura de forma recursiva, y no limitándose a reproducir contenidos.

Finalmente, como mencionan Benítez (2006), Camps (2003) y Parodi (2003) la teoría de Flower y Hayes (1980, 1981), replanteada por Hayes (1996) es referente obligado para el modelo cognitivista y una visión de la escritura como proceso. Es una teoría de procesos, ya que plantea una visión altamente recursiva de las operaciones de la escritura, y es cognitiva, dada la carga que poseen los procesos mentales. El modelo de Hayes (1996) se diferencia del anterior, ya que integra un componente afectivo, dándole importancia a la motivación y el afecto como esenciales para escribir.

Dado que el séptimo básico A presenta dificultades con el desarrollo de la habilidad de la escritura, especialmente en las tareas de revisión y su autonomía. Estas concepciones extraídas de los modelos cognitivos influyen en esta intervención ya que plantean un carácter recursivo del de escritura, el cual será implementado en la tarea y el plan de acción.

1.2 Modelo Grupo Didactext: sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos.

El modelo propuesto por el Grupo Didactext está basado en las propuestas realizadas por los modelos cognitivos y complementa con una nueva perspectiva aspectos que faltaban por explorar. Este modelo concibe el proceso de escritura como: “un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos (viso-motores), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales” (2003, pg.78). Esto quiere decir que se entiende a la escritura no como una instancia alejada de la realidad del escritor, sino como un proceso en el que confluyen múltiples factores.

En relación a lo anterior, el modelo está construido a partir de la interacción interrelacionada de tres dimensiones simbolizadas por círculos concéntricos. El primer círculo corresponde al ámbito cultural, el que consiste en toda la visión de mundo que rodea la praxis humana en la que se inserta el escritor. El segundo círculo tiene relación con el contexto de producción, el cual contempla el contexto social, físico, situacional, audiencia en la que se posiciona el productor. El tercer círculo corresponde al individuo, el cual considera elementos tales como la memoria, la motivación, las emociones y las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Este plan de acción se adscribe al modelo propuesto por el Grupo Didactext, ya que considera, en una primera instancia, el ambiente cultural y los conocimientos de mundo que poseen los alumnos del séptimo básico A. Considerando el segundo círculo, esta propuesta también incorpora el contexto que envuelve directamente la producción, esto se vio reflejado en la consideración de intereses y el análisis que permitió elevar la problemática. Finalmente, se inscribe en la noción del tercer círculo, al considerar los procesos mentales y metacognitivos de los estudiantes, ya que se pretende que los alumnos consigan ser más autónomos por medio de la enseñanza-aprendizaje de estrategias de revisión y realizando preguntas de metacognición de su proceso. Además, al ser una reformulación de la propuesta de Hayes (1996), posee el énfasis en la escritura como proceso recursivo, el cual se utiliza en esta intervención.

1.3 Escritura por proceso

Según Camps (2003) la escritura es concebida como un proceso en el que se interrelacionan diversas operaciones: planificar, textualizar, revisar. La autora sostiene que estas operaciones no son secuenciales, sino que altamente recursivas, es decir, que cada una de estas acciones puede volver a retomarse cuantas veces sea necesario hasta finalizar con la tarea. Este concepto de escritura por proceso es central en la planificación e implementación de esta puesta en marcha, ya que se pretende que los alumnos interioricen que el proceso de escritura no es una acción aislada y que deben realizar solo en un momento, sino que es precisamente lo contrario, un proceso en que se cruzan operaciones, y que cada vez que se enfrenten a la producción de textos (u otras instancias de escritura), deben pasar por estas acciones recursivas. En esta intervención se puso especial énfasis en las estrategias de revisión.

El diseño de intervención se planificó para insertarse en la unidad de argumentación, por lo tanto, la tarea designada para alcanzar el objetivo de este plan de acción es planificar, textualizar y revisar un texto argumentativo, incluyendo este carácter recursivo propuesto por la escritura de proceso. Se espera que los estudiantes internalicen y repliquen estas concepciones de proceso en otras asignaturas, como en otros quehaceres diarios, para alcanzar esta interiorización se aplicaron actividades para desarrollar la metacognición.

2. Estrategias

Para desarrollar una habilidad como la escritura, es necesario desarrollar estrategias que nos permitan alcanzar nuestros objetivos. Ante esta situación, es necesario especificar a qué se refiere el concepto de estrategia y cómo se diferencia de procedimientos o técnicas. Es por ello, que en este apartado se dedicará especial atención a las estrategias de aprendizaje, las cuales deben ser desarrolladas por los estudiantes.

2.1 Diferencia entre Estrategias y Técnicas

Respecto al concepto de estrategia Monereo (1999) diferencia las técnicas de las estrategias. Por un lado, las técnicas pueden ser utilizadas de forma mecánica para la consecución de metas. Por otro lado, las estrategias son siempre conscientes e intencionadas, dirigidas a alcanzar objetivos, en este caso, del aprendizaje. En este sentido, el autor define el concepto estrategia de aprendizaje:

“Las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.” (1999, p. 14).

Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje al ser conscientes e intencionadas, permiten al estudiante ser agente activo de su aprendizaje, y su formación como escritores. En el contexto de esta intervención, se pretende que los alumnos internalicen el proceso de escritura y las estrategias de revisión y metacognición, de modo que sea una actividad consciente y voluntario, sin caer en el mecanismo propio de las técnicas, las cuales ellos utilizan solo para una finalidad aislada como son tareas. Se pretende que al adquirir estas estrategias los alumnos sean capaces de extrapolarlas a otras actividades, como en otras asignaturas o actividades recreativas o personales.

2.2 Estrategias de aprendizaje en la escritura

La propuesta del Grupo Didactext (2003) incluye estrategias referidas al proceso de escritura. Las cuales se clasifican en estrategias cognitivas y metacognitivas. Ambas son analizadas bajo el proceso de escritura: acceso al conocimiento, planificación, producción textual y revisión.

En la primera instancia, acceso al conocimiento, las estrategias cognitivas ayudan al escritor a definir el público y las temáticas, buscar información en la memoria, hacer inferencias de la información incompleta, mientras que las estrategias metacognitivas, se encuentran reflexionar sobre el proceso de escritura, evaluar factores ambientales, variables personales. En la segunda instancia de planificación, las estrategias cognitivas relacionadas se encuentran la selección de información pertinente, la formulación de objetivos y la clasificación y orden de la información, mientras que las estrategias metacognitivas se encuentran diseñar el plan a seguir, evaluar la efectividad del plan escogido, seleccionar estrategias adecuadas. Esta etapa se evidencia por medio de esquemas o resúmenes.

En la tercera instancia, producción textual, las estrategias cognitivas implicadas se encuentran la organización del discurso, el desarrollo y la textualización, mientras que las metacognitivas se encuentra supervisar el plan y las estrategias seleccionadas. Esta etapa se

manifiesta por medio de borradores o textos intermedios. Finalmente, en la cuarta instancia, revisión, las estrategias cognitivas se relacionan con leer e identificar problemas relacionados con la situación retórica o a nivel textual, mientras que las metacognitivas se encargan de revisar, verificar y corregir la producción escrita.

Como se mencionaba en el apartado anterior, se pretende que los alumnos adquieran estas estrategias de manera consciente y que sean capaces de desarrollar estas habilidades metacognitivas. En este caso, se refiere a las actividades cognitivas y metacognitivas que se pretenden implementar en las sesiones para desarrollar el proceso de escritura. Respecto a este último punto, se marca el énfasis en la escritura como proceso, la cual deben comprender como proceso recursivo de operaciones.

Retomando lo anterior, se pretende trabajar con la noción de estrategia recién explicada, es decir, como una toma de decisión consciente e intencionada. En el contexto de esta intervención las estrategias utilizadas serán especialmente las dedicadas a la revisión (por medio criterios de revisión y estrategias) y a la metacognición (mediante monitoreos y encuestas). Estas estrategias serán explicadas en apartados posteriores, sin embargo, es necesario mencionar que la finalidad de adquirir estas estrategias es desarrollar la habilidad de la escritura, su autonomía y el trabajo colaborativo.

3. Evaluación de la escritura

En este apartado se analizará el concepto de evaluación de la escritura. Se analizará las nociones sobre el concepto, cómo se diferencia de la corrección y un sub-apartado sobre la evaluación formativa.

3.1 Concepto de evaluación

Existen diferentes nociones respecto a la evaluación de la escritura. Por un lado, se percibe la evaluación como aquella instancia de juicio, calificada por medio de un método de cuantificador, comparando resultados entre estudiantes y con resultados anteriores (Serafini, 2005). Esta percepción de la evaluación se expone como evaluación del producto, en la que se promueve la competitividad y el aprendizaje con finalidad de calificación. Esta noción produce mucho estrés en los estudiantes, tal como lo menciona Gimeno Sacristán (2013).

Sin embargo, existe la noción de evaluación como concepto genérico, en la que se incluyen cualquier tipo de corrección en el proceso de escritura, ya que cualquier corrección incluye una evaluación previa (Cassany, 1997). Además, Benítez (2006) concibe la evaluación como un subproceso de la escritura, y por lo tanto, puede intervenir en cualquier momento del acto de componer textos escritos.

Frente a estas dos concepciones de evaluación, es necesario señalar que los alumnos del curso intervenido comprenden evaluación como la primera concepción, una instancia calificativa que rige su sistema de aprendizaje. Aunque no visualizan que, al aplicarse estrategias de escritura por proceso, la evaluación se realiza de forma permanente y continua. Tales como las instancias de evaluación de diagnóstico, formativas y sumativas. Se pretende dar gran importancia a las evaluaciones formativas, dado que estas permiten visualizar el proceso que van desarrollando por medio de la escritura.

3.2 Evaluación formativa

Una de las instancias más enriquecedoras del proceso educativo, es la evaluación formativa, ya que permite observar el aprendizaje adquirido por los alumnos durante el proceso de aprendizaje. Esta se puede expresar de diferentes formas, como actividades con guías o revisión de borradores. Esta retroalimentación permite a los alumnos a mejorar sus textos escritos, así como su desempeño escritor.

Tanto Camps (2003) como Camps y Vilá i Santasusana (2003), consideran la evaluación formativa como un proceso que cumple con una función reguladora del curso de producción/aprendizaje. Además, se reconoce como estrategia para detectar dificultades en el proceso de enseñanza, el cual da paso al alumnado para resolver sus dificultades. Esta percepción de la evaluación formativa, se encuentra presente en la escritura por proceso aplicado en el colegio y es acuñada por este plan de acción. Sin embargo, como veremos más adelante, esta percepción de evaluación como corrección posee algunas dificultades, las cuales pueden arreglarse por medio de las estrategias propuestas en la hipótesis.

3.3 Instrumentos de evaluación en la composición escrita

Camps y Ribas (1998) postulan que para la evaluación de una composición escrita, deben ser tres los elementos por evaluar: el texto, el proceso de composición y los conocimientos de la lengua. Ante la instancia de evaluación, las autoras proponen

instrumentos para evaluar los aspectos antes mencionados en las distintas fases de la escritura. Proponen el uso de pautas, las cuales cumplen la función de ser ayudante auxiliar de la evaluación y explicitar y tomar conciencia sobre su actividad de escritura. Por lo tanto, esta actividad metalinguística de los alumnos se refuerza por la reflexión en sus propios textos.

Estas pautas se pueden clasificar en dos grandes grupos, según su objeto de evaluación: proceso de redacción y el de enseñanza/aprendizaje o los enfocados en el texto y en el borrador. Por un lado, se pueden utilizar pautas para guiar el proceso de escritura, es decir, planificación, textualización y revisión. Estas pautas son propuestas y guiadas por el docente, para que los alumnos de forma autónoma, pueda ir componiendo su texto. Por otro lado, las pautas enfocadas a la evaluación de textos y borradores, pueden ser aplicadas tanto por los propios autores en autoevaluaciones, o ser evaluados por medio de una coevaluación entre pares. Del mismo modo, se recomienda una revisión de los textos por parte del profesor en una heteroevaluación formativa.

Además, las autoras proponen el uso de otras herramientas para evaluar el proceso, los textos y borradores, tales como listas de cotejo, escalas de apreciación, rúbricas, cuestionarios metacognitivos, entrevistas, entre otros. Estos instrumentos serán aplicados durante la intervención en el curso, ya que permite a los estudiantes desarrollar la autonomía en el proceso de composición, especialmente con los pautas de autoevaluación del proceso y de los borradores. Las instancias de coevaluación y heteroevaluación de la escritura permitirán a los alumnos comparar sus propios juicios con los de alguien más y así complementar su corrección.

4. Revisión de la Escritura

En este apartado se revisará la bibliografía relacionada con la revisión de la escritura. Un proceso en el que los alumnos del curso intervenido poseen grandes falencias, y que derivan en la problemática por remediar.

4.1 Concepto de revisión

Varios de los autores mencionados en el apartado anterior, realizan la diferencia entre los conceptos de evaluación y corrección. La noción de evaluación varía según cada autor, pero la idea de corrección se mantiene como instancia de intervención a los textos escritos.

Benítez (2006) define la revisión como “proceso consciente en el cual los escritores deciden leer lo que han escrito como punto de partida para textualizar posteriormente y para evaluar y/o revisar el texto” (p. 52). Este concepto de revisión es el que se pretende utilizar en esta intervención, relacionándola directamente con la noción de estrategia, la cual comparte la característica de ser consciente. Se pretende, entonces, que por medio del aprendizaje y aplicación de estrategias de revisión, el alumno sea más autónomo. De este modo, los alumnos de manera independiente serán partícipes del proceso de escritura, incorporando su noción de recursividad.

Además, Cassany (1997) y Serafini (2005), postulan que la corrección está enfocada en la transmisión de datos al alumno por medio de una retroalimentación efectiva, el objetivo de la corrección, por lo tanto, es que el alumno comprenda los errores cometidos y que sea capaz de reformularlo y así mejorar. Serafini (1994), por su parte, considera que el objetivo de la revisión es hacer más claro el texto para la audiencia. Para ello, entrega diferentes estrategias que ayudan a conseguir este objetivo. Algunos de los consejos son: cambiar el orden de las palabras, eliminar palabras superfluas, transformaciones textuales, etc. Por nuestra parte, consideramos que

4.2 Percepción de la revisión

La corrección históricamente ha sido responsabilidad del profesor. Cassany (1997), propone que los roles del profesor y del alumno han estado demarcados en la educación tradicional. En este sentido, el alumno es un agente pasivo, el cual no posee estrategias de escritura, y que espera las correcciones propuestas por el profesor, no se encuentra capacitado para autocorregirse, por lo que siempre es dependiente de la opinión de un tercero para validar sus escritos. Además, comprende la escritura como producto, el cual debe ser corregido, o si no pierde el sentido. Por otro lado, el profesor es el que decide las temáticas, cómo y cuándo escribir. Se encuentra obligado a corregir todos los textos de los alumnos, y es el único capaz de determinar los criterios de esta corrección.

En este mismo texto, Cassany (1997) comenta que existen distintos tipos de interacciones que se pueden llegar a dar en el aula, desde una relación entre profesor y alumno, activo pasivo, en la que el maestro corrige las faltas, entregando las pautas de lo corregido. Guía y cooperación, en la que el maestro marca los errores y orienta la corrección,

para que los alumnos sigan las instrucciones. Finalmente, una interacción de colaboración mutua, en la que el maestro y el alumno dialogan para mejorar el texto escrito, siendo el alumno el autor y capaz de corregir su texto.

Serafini (2005) entrega estrategias para la corrección de textos escritos que pueden utilizar los estudiantes, las cuales se dividen según tipo de revisión, puede ser a nivel de contenido, es decir, requiere una comprensión global del texto o a nivel formal, la cual puede ser resuelta por medio de técnicas de rastreo de errores.

La percepción de revisión que poseen los alumnos del séptimo básico A, corresponde en un inicio a un rol pasivo, explicado por Cassany (1997). Este constituye uno de los principales problemas observados, el escaso o nulo desarrollo en la autonomía de la producción escrita. Los alumnos en las sesiones observadas esperaban que las profesoras (mentora y en formación) resolvieran todas sus dudas, sin aventurarse en corregirlos ellos mismos. Antes esta problemática de dependencia, se propone instaurar una interacción de colaboración mixta (Cassany, 1997) en la que tanto el maestro como el estudiante dialogan para mejorar sus textos. Por lo tanto, el docente ya no tiene la autoridad absoluta sobre las correcciones y se da paso a una revisión por parte del alumno, guiada por las recomendaciones del profesor.

4.3 Tipos de revisión

Cassany (1997) analiza los tipos de revisión que existen, clasificándola en dos: la corrección tradicional y la corrección procesal. Por un lado, la corrección tradicional es aquella en la que se pone énfasis en el producto, se corrige la versión final del texto, enfocado en los errores del texto, el maestro es quien juzga el texto, el alumno posee un rol pasivo siguiendo instrucciones, se establece una norma rígida de corrección y se posee una visión de reparación de defectos. Por otro lado, la corrección procesal que plantea un énfasis en el proceso, corrigiendo borradores previos, se centra en el escritor, trabajando con los hábitos de los estudiantes, evalúa tanto el contenido como la forma, el maestro colabora con el alumno a escribir, el maestro se acomoda al alumno, posee una norma flexible, cada alumno tiene un estilo personal de composición, y la corrección es como revisión y mejora de textos.

Estas dos perspectivas, se diferencian en los objetivos de la escritura, mientras que el tradicional aspira a que los alumnos no repitan los mismo errores, el procesal se enfoca en modificar los hábitos de la composición. Mientras que uno solo se enfoca en corregir un texto específico, el otro entrega las herramientas para enfrentarse a cualquier nueva situación de producción escrita. Es en esta última en la que se enmarca esta intervención por medio de la adquisición estrategias y la comprensión de la escritura como proceso.

4.4 Estrategias de revisión

Si bien las estrategias fueron mencionadas con anterioridad, se consideró pertinente presentar la propuesta de estrategias de revisión en este apartado, el cual está enfocado específicamente en la revisión. La siguiente taxonomía fue adaptada de Cassany (1997) y está enfocada a cómo revisar y corregir textos argumentativos.

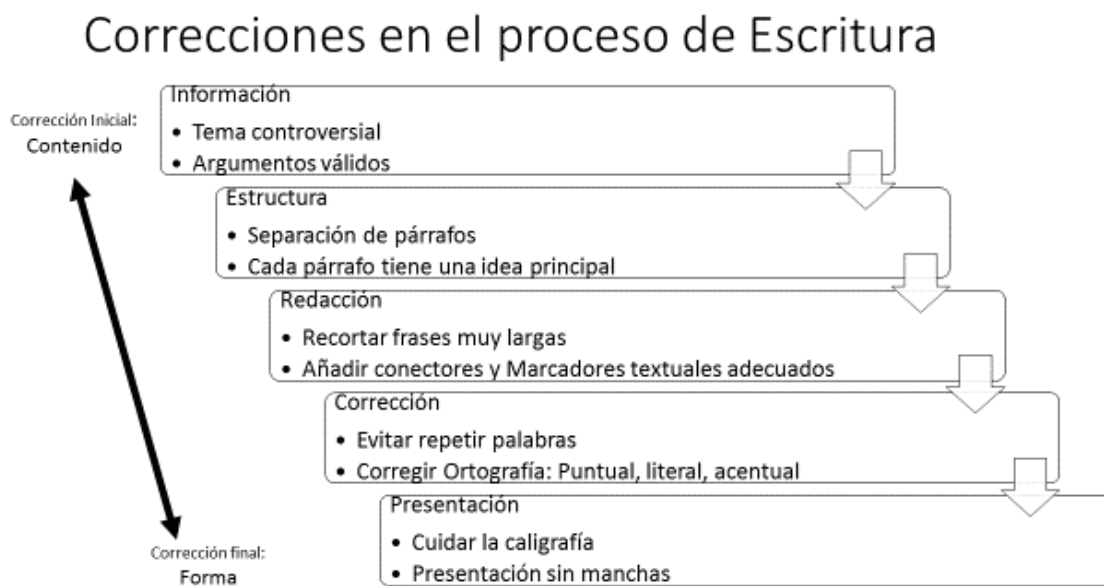


Figura 1

Estrategias para revisar

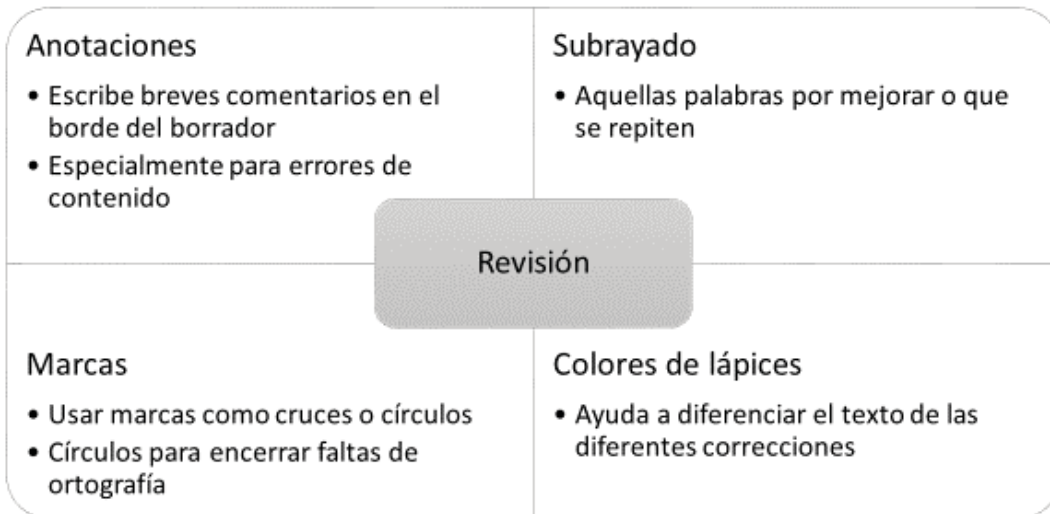


Figura 2

En la **figura 1**, se presenta una propuesta de corrección en el proceso de escritura. Esta va desde el contenido hasta la forma. En otras palabras, va desde corregir ideas internas del texto (enfoque del texto, tesis, argumentos), a preocuparse por su aspecto más externo (caligrafía, ortografía, presentación general del escrito). Mientras que en la **figura 2** se dan a conocer estrategias explicadas ante los alumnos para llevar a cabo la corrección desde el contenido a la forma con diferentes estrategias. En este sentido, se explicaron cuáles eran las funciones de estas estrategias, por ejemplo, las anotaciones estarán más enfocadas en corregir ideas de contenido del texto, mientras que las marcas como círculos o subrayados permiten fijarse en detalles más formales como la ortografía o la repetición de palabras.

5. Metacognición

En este apartado se revisarán algunas propuestas teóricas que respaldan las estrategias de metacognición como instrumentos eficaces en la mejora de textos escritos.

Tal como postulaba el Grupo Didactext (2003), las estrategias metacognitivas permiten al escritor ser conscientes del proceso de escritura en sus diferentes instancias recursivas. En esta misma línea, se propone en esta intervención en el Colegio Rubén Castro,

la noción de metacognición, que consiste en ser *agentes activos de su producción escrita de forma autónoma*, de modo que ellos sientan que es un proceso autoregulado y mejorado por ellos mismos. En este sentido, es necesario estrategias que permita a los estudiantes ser independientes en cuanto a la escritura, lo que facilitará un compromiso con su desarrollo de ser escritores novatos a ser escritores expertos. Además, existen estudios de la efectividad de las estrategias de metaproducción, tal como lo presenta Peronard (2005):

“Es posible enseñar provechosamente conocimiento metacognitivo y metatextual. Este procedimiento se realiza mediante actividades didácticas que combinen la enseñanza directa de este conocimiento en asociación inmediata con actividades y reflexión acerca de la utilidad de dichos conocimientos al momento de leer comprensivamente y escribir textos congruentes con las situaciones retóricas decididas durante la planificación de la actividad.”

Además, Díaz y León (2002) plantean la metaproducción como un proceso que permite la revisión y análisis de nuestro quehacer como estudiante o como docentes. En otras palabras, el proceso de metaproducción beneficiaría al aprendizaje significativo de las estrategias utilizadas para escribir. Enfocándose en la asociación del conocimiento y la práctica de estos procesos metacognitivos, lo que permitirá un desarrollo de la escritura más reflexiva y menos mecanicista.

Para llevar a cabo esta tarea de metacognición se propone realizar monitoreos constantes en todas las sesiones, las cuales consisten en contestar tres preguntas en pequeñas hojas. Estas preguntas están específicamente enfocadas en articular estos nuevos conocimientos sobre texto argumentativo y sus posibles repercusiones en otras esferas del conocimiento. De este modo, se pretende que los alumnos sean más autónomos y sean conscientes de la relevancia de desarrollar la habilidad de escritura. Otra estrategia utilizada para concretar esta categoría, son las autoevaluaciones grupales, las cuales estaban enfocadas en el proceso de escritura como operación recursiva.

6. Trabajo colaborativo

En el siguiente apartado se analizará la estrategia del trabajo colaborativo en modo general. Luego, se reflexionará en torno al trabajo colaborativo específicamente en el área de la escritura.

6.1 Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo es un aspecto destacado, tanto en la sala de clases, como en su expresión por medio de encuestas. Ante esta situación, se eleva esta categoría en el marco teórico, ya que se pretende evidenciar los beneficios de la escritura por medio del trabajo colaborativo.

Los equipos de trabajo son definidos de modo global por Ahumada (2005) como: “un conjunto de individuos que cooperan de forma coordinada para lograr un resultado, estableciéndose relaciones de autoridad, poder, interdependencia, apoyo, motivación y comunicación para ello.” Esto permite a los estudiantes en cuestión motivarse con las tareas de escritura planteadas y ser partícipes de la construcción activa de su conocimiento.

6.2 Trabajo colaborativo en la escritura

En cuanto al trabajo colaborativo para desarrollar la escritura, Colomer, Ribas y Utset (2003) mencionan:

“Los miembros del grupo pasan a ejercer el papel de “receptores provisionales” del escrito y su intercambio de juicios críticos permite utilizar una especie de doble punto de vista constante a lo largo de toda la tarea, a la vez que las sugerencias de unos y otros favorecen la mutua observación de las estrategias de escritura utilizadas y la revelación de las que se revelan como más eficaces” (p. 63)

Esto permite que los alumnos desarrollen autonomía al momento de revisar, dado que se sienten capaces de identificar y corregir los errores de los compañeros. En este sentido, la importancia radica tanto la en el desenvolvimiento del alumno como escritor novato, así como la construcción conjunta de conocimientos significativos.

Además, Serafini (2005) postula tres razones por las que es bueno trabajar la escritura por medio del trabajo colaborativo. Primero, se plantea que los alumnos son mejores críticos

que autores de los textos. Segundo, la corrección entre pares es una excelente motivación hacia la escritura, ya que el estudiante sabe que tendrá un lector real que estará atento a su proceso de escritura y no solamente el profesor, quien posee el carácter de evaluador. Tercero, la corrección entre pares permite el diálogo entre el autor y el corrector, instancia enriquecedora para el proceso de producción, al darse esta interacción, el autor es capaz de explicarle al receptor redacciones que resulten confusas u oscuras.

Es bajo esta línea de propuestas, que se pretende desarrollar un trabajo colaborativo en la escritura, en el que puedan tener la instancia de ser evaluados por ellos mismos a través de estrategias metacognitivas que les permita ser conscientes del proceso de composición, así como de sus borradores y textos finales, así se pretende que adquieran mayor autonomía en la redacción.

V. Plan de acción

En este apartado se analizará el presente plan de acción aplicado en el séptimo básico A del Colegio Rubén Castro, en el cual, tras una serie de análisis de pruebas, entrevistas y otras estrategias de recolección de información, se detectó una falencia en el proceso de escritura de textos, específicamente en la revisión de sus producciones. Es por ello que el objetivo general de este diseño de intervención consiste en propiciar la habilidad de producción escrita por medio de la implementación de estrategias de revisión y trabajo colaborativo para desarrollar la autonomía en el proceso de escritura. Para alcanzar este objetivo general se pretende implementar estrategias de revisión, tales como la supervisión entre pares, corrección autónoma de los textos por medio de pautas o listas de cotejo, entre otras estrategias. Además, se evaluará cómo afectan estas nuevas estrategias en el desempeño de los estudiantes, así como se pretende desarrollar que los alumnos valoren estas estrategias como herramientas útiles tanto en la asignatura como en otras disciplinas y en su diario quehacer.

El siguiente plan de acción se enmarca en los siguientes **objetivos de aprendizajes de las bases curriculares** ubicadas en séptimo básico:

8. Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando: la postura del autor y los argumentos e información que la sostienen, la diferencia entre hecho y opinión, su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.
14. 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.
15. Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:
21. Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas: manteniendo el foco, demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor, fundamentando su postura de manera pertinente, formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar, la discusión o profundicen un aspecto del tema, negociando acuerdos con los interlocutores, considerando al interlocutor para la toma de turnos.

Estos objetivos de aprendizaje son coherentes con la intervención, ya que en una primera instancia las actividades están enfocadas en conocer las características y estructura de textos

argumentativo, para ello los alumnos deben analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, lo cual coincide con el OA 8 de las bases curriculares. Las sesiones iniciales poseen breves tareas de redacción, sin embargo, las tareas de escritura toman mayor relevancia en las últimas sesiones, en las que deben planificar, escribir, revisar y editar sus producciones escritas, las cuales poseen el propósito de persuadir, estos objetivos coinciden con los OA 14 y 15 de las bases curriculares. Finalmente, durante todas las sesiones los alumnos deben ser capaces de dialogar con sus compañeros, debatiendo los posibles argumentos y la estructuración de los textos argumentativos, esto coincide con el objetivo OA 21 de las bases curriculares.

Presentación de la tarea: este plan de acción se enmarca en la tercera unidad: “argumentación”, por lo tanto, la tarea de escritura estará relacionada con el contenido de texto argumentativo. La tarea final consiste en recrear un juicio, para ello deben realizar un guión que posea la estructura del texto argumentativo. Para la tarea final de escritura del guión, se implementarán estrategias de planificación y, especialmente, de revisión. La distribución de porcentajes de la evaluación son: Guión (40%), Video (30%), Ortografía (10%), Autoevaluación y Coevaluación (10%), Monitoreo de sesiones (10%). Todas estas actividades componen la nota sumativa de la unidad. Para la realización de todas estas tareas se realizan por medio de trabajo colaborativo, en grupos distribuidos entre 4 a 5 personas.

Sesiones: El plan de acción de esta intervención consiste en 11 sesiones, cuya progresión se basa en la adquisición de conocimientos y habilidades, por medio de actividades de conocer, identificar, comparar y aplicar, para finalmente lograr objetivos de mayor dificultad, como evaluar y elaborar textos escritos. Tienen una primera sesión de diagnóstico, en la que por medio de actividades podrán identificar características generales del texto argumentativo, recurriendo a sus conocimientos previos. Las primeras sesiones (de la 2 a la 6) tienen objetivos básicos en el aprendizaje y desarrollo de habilidades, dado que ésta es una unidad que posee contenidos poco conocidos por los estudiantes, ya que fueron vistos por primera vez en sexto básico, a diferencia del género expositivo o género narrativo, los cuales llevan varios años trabajando. Por lo mismo, es necesario formular varias sesiones en las que adquieran el conocimiento básico sobre el texto argumentativo, realizando y enfocándose en tareas de identificación y aplicaciones breves, de modo que se posibilite de manera progresiva adquirir la estructura de esta tipología textual. Una vez desarrollados estos conocimientos y habilidades básicas sobre la estructura del texto argumentativo, los alumnos podrán aplicarlos por medio de la elaboración y evaluación de sus producciones escritas, estas estarán enfocadas (sesiones 7 a la 11).

OBJETIVOS POR SESIONES	
SESIÓN 1	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer características del género argumentativo ▪ Identificar y comparar características de géneros textuales
SESIÓN 2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y analizar características de la estructura interna del texto argumentativo ▪ Analizar y comparar hechos y opiniones en textos argumentativos
SESIÓN 3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer e Identificar estructura de la introducción de un texto argumentativo ▪ Aplicar la estructura de la introducción de un texto argumentativo
SESIÓN 4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer e Identificar estructura del desarrollo de un texto argumentativo ▪ Aplicar la estructura del desarrollo de un texto argumentativo
SESIÓN 5	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer e Identificar estructura del desarrollo de un texto argumentativo ▪ Aplicar la estructura del desarrollo de un texto argumentativo
SESIÓN 6	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer e Identificar estructura del cierre de un texto argumentativo ▪ Aplicar la estructura del cierre de un texto argumentativo
SESIÓN 7	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sintetizar las características del género argumentativo para aplicarlas en las actividades ▪ Revisar y corregir reseñas bajo el cumplimiento de la estructura del texto argumentativo
SESIÓN 8	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar un texto argumentativo con temática libre, aplicando todos los conocimientos de la estructura del texto argumentativo
SESIÓN 9	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planificar el borrador del guión que contenga las características del texto argumentativo.
SESIÓN 10	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar el borrador del guión, demostrando conocimiento del texto argumentativo ▪ Revisar y aplicar las correcciones realizadas en el borrador
SESIÓN 11	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar texto final del guión, demostrando conocimiento del texto argumentativo ▪ Evaluar su desempeño y el de sus compañeros en cuanto a su participación y aporte en el proceso de escritura

VI. Análisis de evidencias

A continuación se analizarán los resultados que surgieron a partir de la implementación del diseño de intervención aplicado en el séptimo básico A del Colegio Rubén Castro en Viña del Mar. Tras una acuciosa investigación se determinó que la problemática de este curso se relacionaba con el desarrollo de la habilidad de la escritura, especialmente en el momento de revisión, la cual se evidenciaba por la constante dependencia de los alumnos por validar sus producciones escritas por parte del profesor. Frente a esta problemática, se planteó como objetivo de esta investigación-acción propiciar el desarrollo de la habilidad de la escritura por medio de la implementación de estrategias de revisión y trabajo colaborativo para desarrollar, entre otras cosas, la autonomía y el trabajo colaborativo.

Esta implementación se realizó a través de once sesiones, las cuales se ubican bajo el modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos del Grupo Didactext (2003). Esta intervención se ubica en la tercer unidad de “Argumentación”, por lo que en las primeras sesiones (1-6) se dedican a conocer y aplicar los contenidos respecto a las características propias del texto argumentativo, para dar paso a objetivos de mayor complejidad en las siguientes sesiones (7-11) tales como sintetizar, elaborar, producir, revisar. Se recolectó evidencia que permitió el análisis del siguiente apartado durante toda la intervención. Durante las sesiones iniciales en las que se diagnosticaron las falencias principales. Luego, en las sesiones dedicadas plenamente a la escritura se percibieron progresos en el desarrollo de la habilidad de producción, por medio de la resignificación de la escritura como un proceso recursivo, el cual debe ser constantemente revisado de manera autónoma.

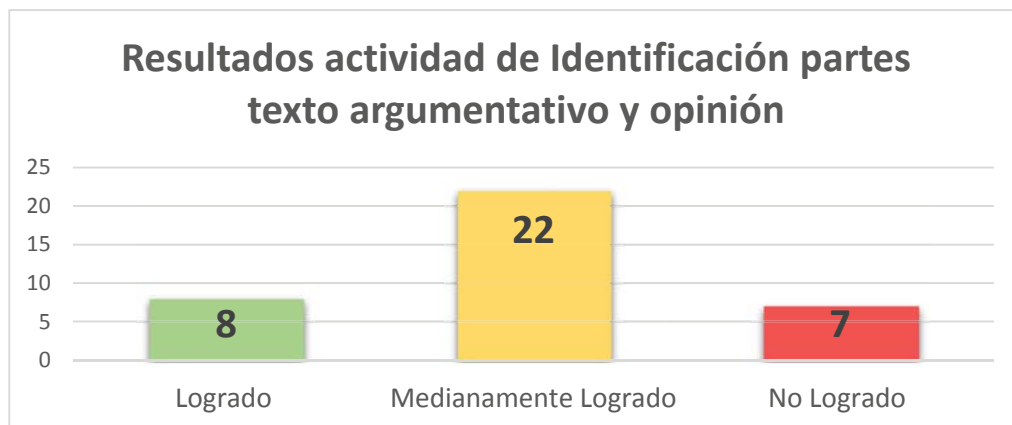
Este análisis se realizará por medio de los siguientes criterios: A) Nivel de Desempeño Inicial: Resultados de Identificación de estructura interna Texto Argumentativo y resultados escritura creativa. B) Incidencia Planificación: Resultados Planificación. C) Estrategias de revisión: Resultados Revisión. D) Nivel de Desempeño Final: Resultados finales del texto. E) Trabajo Colaborativo: Resultados auto y coevaluación. F) Metacognición y Autonomía: Resultados del monitoreo constante y reflexión

A) Nivel Desempeño Inicial

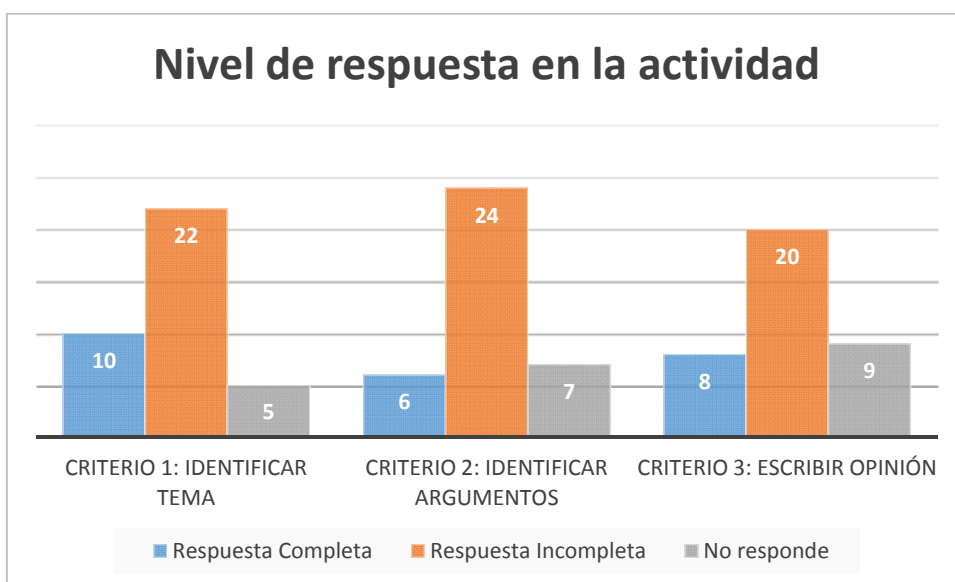
En este apartado se analizarán las primeras instancias de escritura de los alumnos del séptimo básico A. En estas se evidencian un claro descenso de algunas habilidades en la identificación de estructura del texto argumentativo, en la escritura de textos con temática argumentativa, esto causado por la falta de revisión de sus textos. Para realizar este análisis se observarán dos actividades: resultados en la identificación de la estructura del texto argumentativo y resultados de la escritura de un texto argumentativo con temática libre, a partir de las cuales se presenta un perfil inicial del curso en el proceso de escritura.

A.1) Resultados de Identificación de Estructura Interna Texto argumentativo

Al iniciar la unidad del texto argumentativo, así como el inicio de esta intervención, se realizó una guía que tenía una finalidad diagnóstica (**Anexo 10**). En esta primera sesión se diagnosticó por una parte, cuánto recordaban del contenido de la unidad: características y estructura del texto argumentativo (visto por primera vez en sexto básico) y el modo de redactar su opinión. Para ello, se realizaron dos actividades individuales centrales: la primera consistía en comparar dos textos, uno de género narrativo y uno de género argumentativo, con esto se pretendía que los alumnos elevaran las características del género argumentativo por medio de la comparación y activación de conocimientos previos. La segunda actividad consistía en ver un video de un breve capítulo de “Caso cerrado”, y a partir del visionado, debían: reconocer la temática de la discusión, las posturas y argumentos de los litigantes y ofrecer una opinión fundamentada sobre quién creían que tenía la razón. Los resultados por analizar corresponden a esta segunda actividad. Esta actividad se evaluó por medio de índices de logros: logrado, medianamente logrado y no logrado. Identificar el tema (2 puntos), identificación petición y argumentos litigantes (4 puntos) y opinión personal (2 puntos). Por lo tanto, el índice de logro corresponde a 6/8 (Logrado), 5/8 (Medianamente logrado), 0/8 (No logrado). Ante la suma de los puntos los alumnos correspondían a alguna categoría del índice de logro.



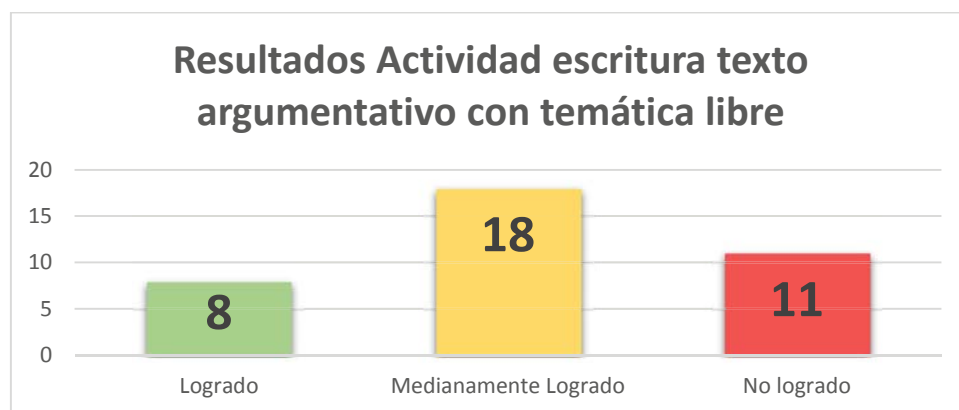
Los resultados generales de esta actividad (**Anexo 11**) reflejan que los alumnos demuestran un manejo parcial, tanto de la estructura del texto argumentativo, como de la expresión de sus opiniones por medio de argumentos. Solo un 21% del curso logró responder esta actividad de manera integral. Mientras que un 59% del curso está en la categoría de medianamente logrado y un 18% en no logrado. A pesar de que los resultados no son óptimos, presenta un buen desempeño para ser la actividad inicial de la intervención, demostrando cierto manejo de contenidos y siendo capaces de identificar tema, argumentos y poder entregar su opinión frente al tema. Esto demuestra que a pesar de que los contenidos son relativamente nuevos, aprendieron de buena manera en el curso anterior, dado que son capaces de demostrar un conocimiento suficiente de la unidad.



En el gráfico anterior se presenta el nivel de respuesta entregadas por los estudiantes en cada criterio. En general las respuestas se coinciden con el promedio general de la actividad, es decir, mantiene una mayoría con respuestas medianamente lograda en los tres criterios. Se puede observar que la columna de no respuesta va aumentando desde el criterio 1 al criterio 3, lo cual demuestra una falencia en terminar la actividad escrita. Esto evidencia la problemática en la escritura de los alumnos, quienes no son capaces de controlar el tiempo de la actividad, dejando progresivamente sin responder las últimas partes de la actividad.

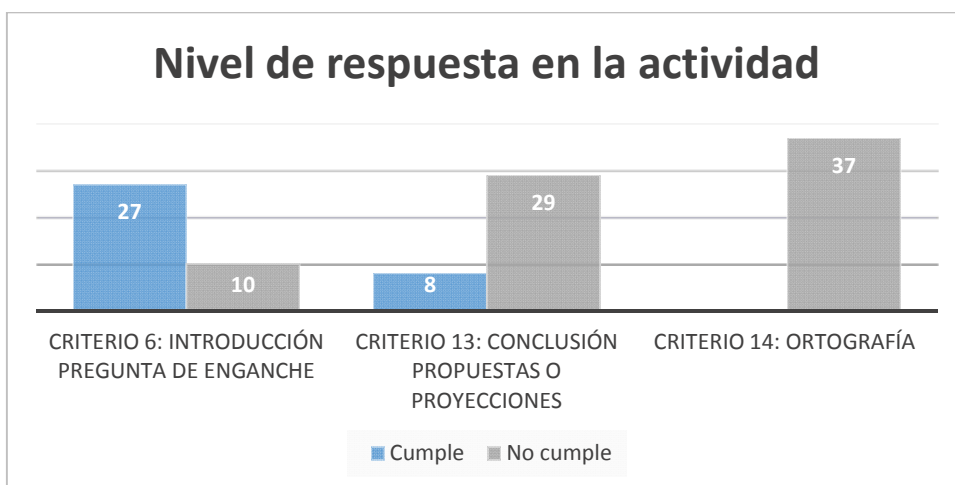
A.2) Resultados actividad escritura texto argumentativo con temática libre

Esta actividad consiste en que los alumnos, reunidos en grupos, debían escribir un texto argumentativo con temática libre. Esta actividad se sitúa en la sesión número 8, posterior a las sesiones en las que aprendieron las características y estructura interna del texto argumentativo y antes de comenzar con el proceso de escritura del texto argumentativo (guión) de la tarea final. Los resultados de esta actividad se analizaron a través de una breve pauta de cotejo (**Anexo 12**) la cual debían completar.



Los resultados de esta actividad (**Anexo 13**) reflejan que a pesar de conocer las características y la estructura del texto argumentativo no son capaces de realizar un texto íntegro. Los resultados de manera porcentual se reflejan de la siguiente manera: un 21% del curso logró realizar esta actividad, un 48% alcanzó medianamente el objetivo de la sesión, y un 29% no lo logró. Los resultados generales son similares a la actividad de identificación, anteriormente analizada. Una posible causa para explicar estos resultados es que los estudiantes no planificaron ni revisaron sus producciones. Otra posible causa se relaciona con la motivación, dado que esta actividad no poseía calificación, por lo tanto, no le

dedicaban tanta atención como la demostrada en otras instancias. Es necesario mencionar, al igual que en la actividad anterior, la categoría no logrado se ve aumentada por la falta de participación de los estudiantes, quienes, ya sea por falta de tiempo o desinterés, no completan las actividades.



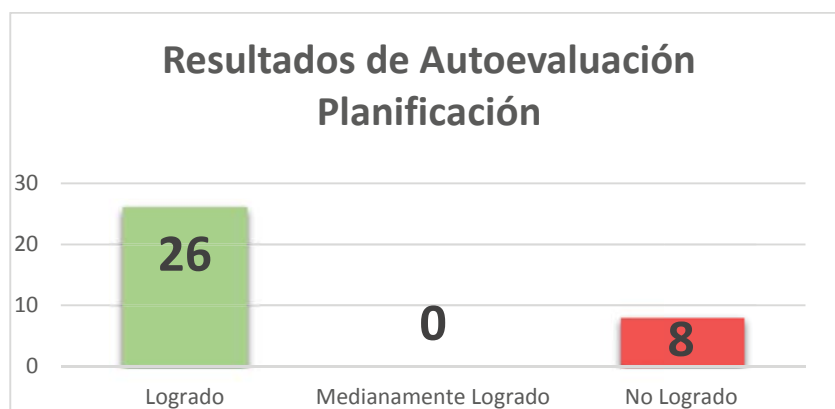
En estos resultados se destacan aquellos criterios que demostraron tener unos índices peculiares. El criterio 6 es uno de los que posee una mayor participación por parte de los estudiantes. Una posible causa de este buen desempeño se debe a que la pregunta de enganche, es parte del inicio del texto argumentativo. Mientras que el criterio 13 se relaciona con las propuestas y proyecciones que son parte del cierre del texto argumentativo. Por lo tanto, al comparar ambos resultados, se puede inferir que los alumnos perciben la escritura como un proceso lineal, el cual deben entregar durante la sesión y completamente descontextualizada. Finalmente, destaca el criterio n° 14 el cual corresponde a ortografía, en el que se visualiza que no existe ningún grupo que logre este objetivo, es decir, todos los grupos poseen una cantidad superior a 8 faltas ortográficas. Este último resultado es muy importante, dado que tras la implementación se pudo comprobar un avance en el este criterio en específico, gracias a la técnicas de corrección.

B) Incidencia Planificación

En este apartado se analizará la actividad correspondiente a la sesión número 9, la cual corresponde a la primera sesión del proceso de escritura del texto argumentativo final (tarea final). En esta sesión se les solicitó a los alumnos traer información sobre el tema que iban a escoger, este podía ser un tema ya visto en clases o uno totalmente nuevo. Para realizar

esta fase, se les enseñó a los alumnos técnicas para la planificación, tales como lluvia de ideas, esquemas, hacerle preguntas al borrador, adaptadas de Cassany (1995). Luego se les entregó un guía (**Anexo 14**) de planificación. Los alumnos planificaron con estas técnicas sus textos de manera grupal y todos escribiendo. Luego, aplicaron una breve autoevaluación sobre la planificación por medio de una pauta de cotejo (**Anexo 15**). Entregando los siguientes resultados:

B.1) Resultados Planificación



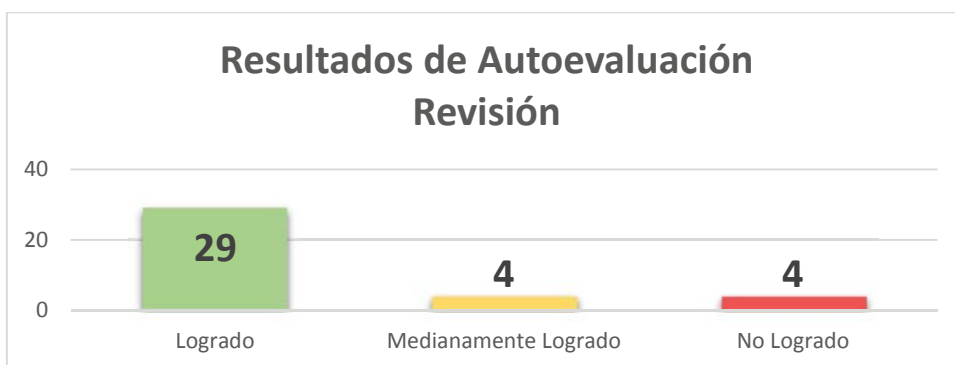
Para esta planificación no se contabilizó a los alumnos ausentes (3). En general los resultados de la autoevaluación (**Anexo 16**) son bastante buenos, ya que la pauta de cotejo consideraba aspectos estructurales, es decir, lluvia de ideas, esquema de la estructura interna del texto argumentativo. La mayoría del curso logró el objetivo de la planificación (70%), mientras que la parte del curso que no lo logró (21%) debido a falta de motivación o en algunos casos por falta de coordinación del grupo. Estos buenos resultados se pueden deber a que ya habían realizado una planificación de estilo similar en la unidad anterior del género narrativo, en la que debían planificar un cuento, por lo tanto, la estrategia no les era desconocida.

C) Estrategias de revisión

En este apartado se analizarán los resultados que surgieron a partir de la sesión 10, en esta sesión debían revisar los borradores realizados en la sesión anterior, posterior a su planificación. Algunos alumnos se les dio tiempo para terminar su borrador (20 minutos) y luego se les enseñaron criterios y estrategias de revisión, adaptadas de Cassany (1997). Para esta actividad, los alumnos de manera grupal debían leer sus borradores y corregir aspectos

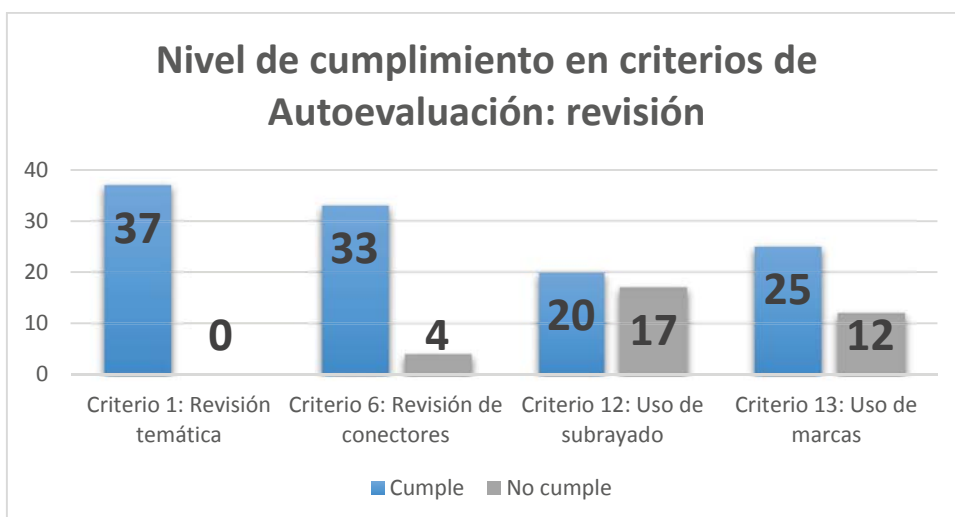
desde el nivel de contenido hasta aspectos formales utilizando diferentes estrategias de corrección. Luego, realizaron una autoevaluación respecto a la revisión por medio de una pauta de cotejo (**Anexo 17**).

C.1) Resultados Revisión.



Según estos resultados, se puede apreciar que los alumnos efectivamente revisaron sus borradores utilizando distintas estrategias (**Anexo 18**). En términos de porcentaje, el rendimiento del curso en este proceso fue de: Logrado (78%), Medianamente Logrado (10%) y No logrado (10%). Esto refleja que las estrategias fueron bien aceptadas por los estudiantes y que fueron utilizadas. En caso de los resultados más descendidos tiene relación con la coordinación de los grupos, y no utilizar tantas estrategias como debían. Se pretende que por medio de esta actividad se logre un verdadero impacto en los resultados del texto final, y que gracias a estas estrategias los alumnos se sientan capaces de corregir sus propios escritos.

C.2) Nivel de cumplimiento según criterios en la autoevaluación: revisión.



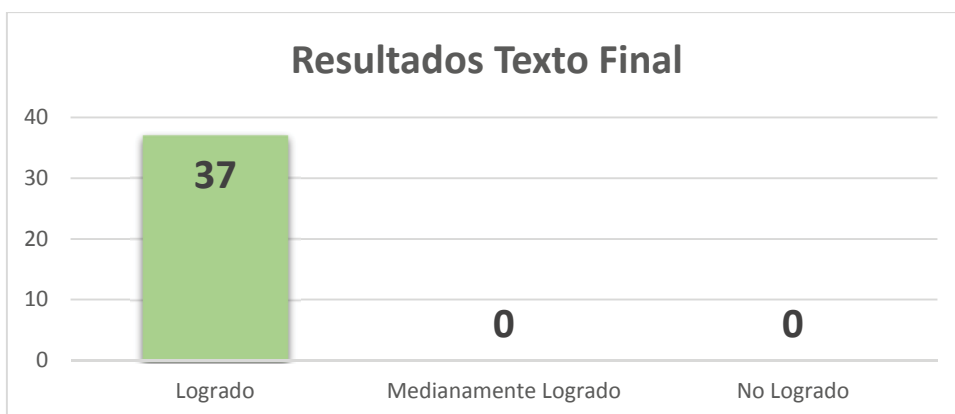
Se escogieron algunos criterios para analizar el cumplimiento de los alumnos. En cuanto a la revisión según criterios, la revisión de la temática fue la que tuvo mayor cumplimiento (100% del curso). Esto demuestra que los alumnos se preocupan no tanto de la forma, sino que principalmente de que el contenido de sus producciones sea acorde a lo solicitado según el género argumentativo. Mientras que dentro de la revisión según criterios, el 6, referente a la revisión de conectores y marcadores textuales fue el más descendido (89%), esto se podría explicar en que los alumnos al momento de escribir se fijaban de utilizar diversos marcadores y conectores, los cuales fueron aprendidos en las primeras sesiones. Es por ello, que los alumnos no se dedicaron a revisar este aspecto, ya que lo consideraron innecesario.

En cuanto a la utilización de estrategias de revisión, la menos utilizada se puede apreciar en el criterio 12: uso de subrayado (54% del curso), esto se puede deber a que generalmente los alumnos han recibido correcciones, como marcas o anotaciones al margen. Mientras que la estrategia más utilizada se puede visualizar en el criterio 13: uso de marcas, en la que un 67% del curso utilizó esta estrategia. Este resultado positivo se puede relacionar con la experiencia de los alumnos, quienes en general reciben como retroalimentación marcas como los círculos para faltas de ortografía o repeticiones, por lo tanto, replicaron esta estrategia en sus propios borradores.

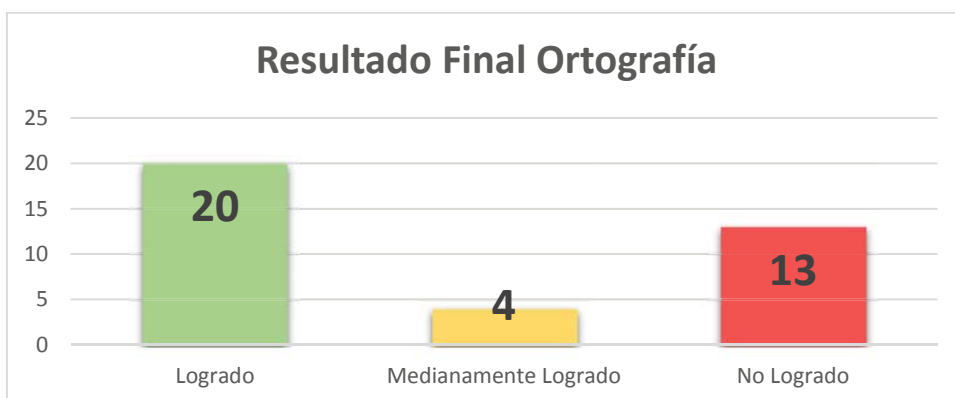
D) Nivel de desempeño final:

En este apartado, se analizarán los resultados finales de los textos, los cuales fueron entregados en la sesión 11, finalizando de este modo el proceso de escritura. En esta sesión los alumnos debían corregir en conjunto los errores detectados en sus propios borradores y pasar el texto corregido a una nueva hoja, la cual sería calificada de manera sumativa. Para esta revisión final se utilizó una rúbrica (**Anexo 19**), la cual estaba enfocada en aspectos estructurales y formales.

D.1) Resultados finales del texto.



Tal como se puede apreciar en los resultados de la rúbrica de textos finales, el 100% del curso alcanzó el objetivo tras las sesiones de planificación y de revisión, siendo positiva la incorporación de estrategias de planificación y revisión. Especialmente estas últimas tomaron gran trascendencia, ya que los alumnos fueron capaces de mejorar sus borradores de manera autónoma y colaborativa, sin intervención del docente.

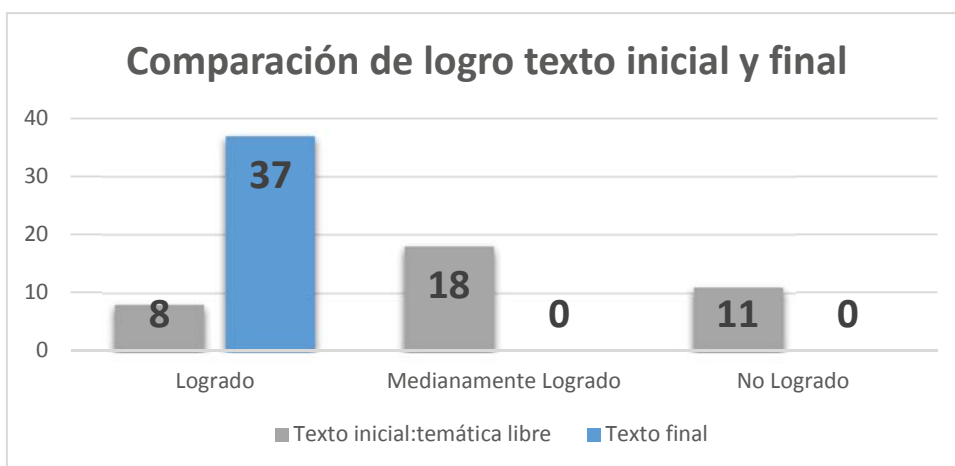


Además de los resultados entregados por la rúbrica en los textos (**Anexo 20**), se consideró pertinente analizar el nivel de desempeño de la ortografía. En esta entrega final la ortografía fue considerada un objetivo aparte, el cual poseía su propio índice de logro: Logrado (0-5 faltas de ortografía) Medianamente Logrado (6-10 faltas de ortografía) No Logrado (11 o + faltas de ortografía). En este sentido, los alumnos mejoraron bastante, dado que un 54% se encuentra en el índice de desempeño logrado, mientras que solo un 10% en medianamente logrado, y un 35% en no logrado. Ortografía es considerado el criterio más descendido en el curso, dado que en todas las evaluaciones es motivo de reducción de porcentaje por no cumplir con los índices de logro. Por lo tanto, a pesar de existir resultados

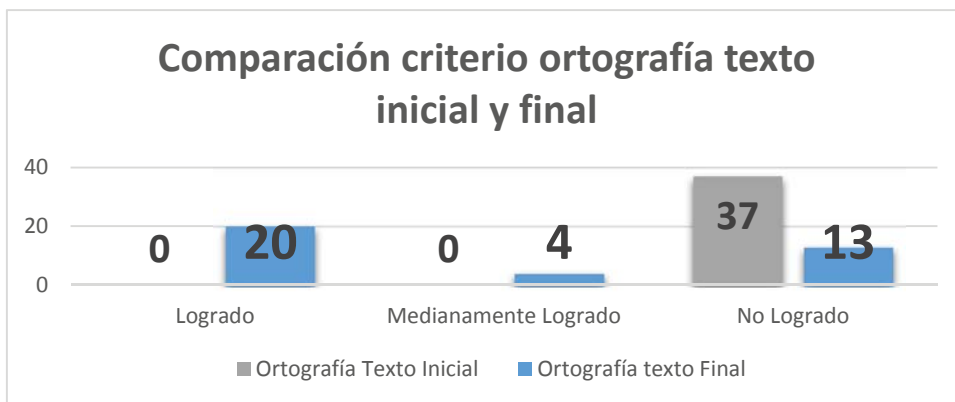
no logrado, el efecto que produce que un 54% haya logrado este objetivo es considerado un tremendo avance, ya que se demuestra que los alumnos por medio de su propia revisión son capaces de mejorar en aspectos formales como la ortografía.

D.2) Comparación nivel desempeño inicial y final

En este apartado se compararán los resultados iniciales del texto con temática libre, en comparación con la entrega del texto final, ya que muestra el progreso antes de la intervención con estrategias y después de la misma.



Se puede apreciar en los resultados un claro progreso en la producción de texto escritos, ya que en el texto inicial de texto de temática libre, la mayoría del curso se encuentra entre los niveles no logrado y medianamente logrado, en comparación a la evaluación final en la que el 100% de los alumnos alcanzó el índice logrado. Esto se puede interpretar en relación a la efectividad de las estrategias de revisión, las cuales eran nuevas para los alumnos, pero que una vez adquiridas demostraron gran efectividad en el desarrollo de su autonomía y mejora de los textos escritos. Otra posible causa de la diferencia entre ambos textos es la finalidad que le otorgaron los alumnos, ya que la primera actividad de escritura no poseía ningún tipo de calificación el esfuerzo por realizarlo fue menor que el puesto en el trabajo final, cuyo porcentaje en la nota final de la unidad corresponde a un 40%.

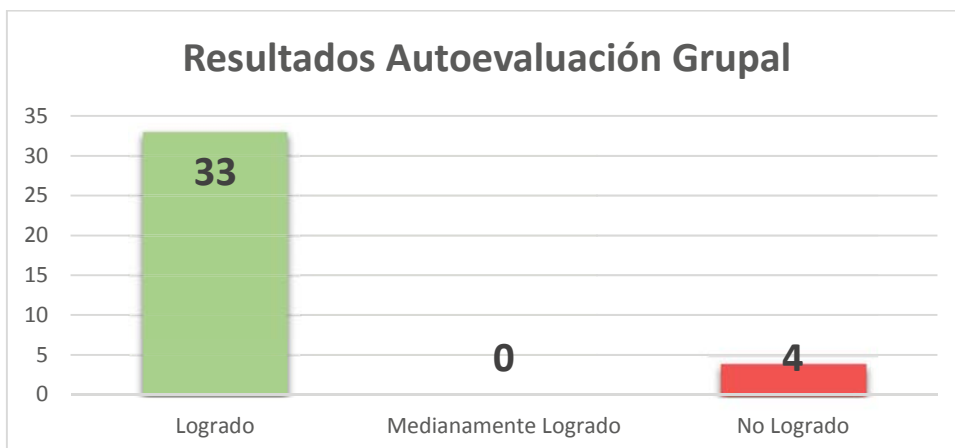


Se decidió analizar este criterio, dado que fue el que demostró una gran mejoría en relación texto inicial y final. En el texto inicial 0% de los alumnos alcanzó el objetivo de ortografía, mientras que en el texto final un 54% del curso fue capaz de alcanzar el objetivo logrado, es decir, entre 0 a 5 faltas ortográficas. Esto demuestra la efectividad y el valor que adquiere la revisión de los borradores a través de estrategias de revisión.

E) Trabajo Colaborativo

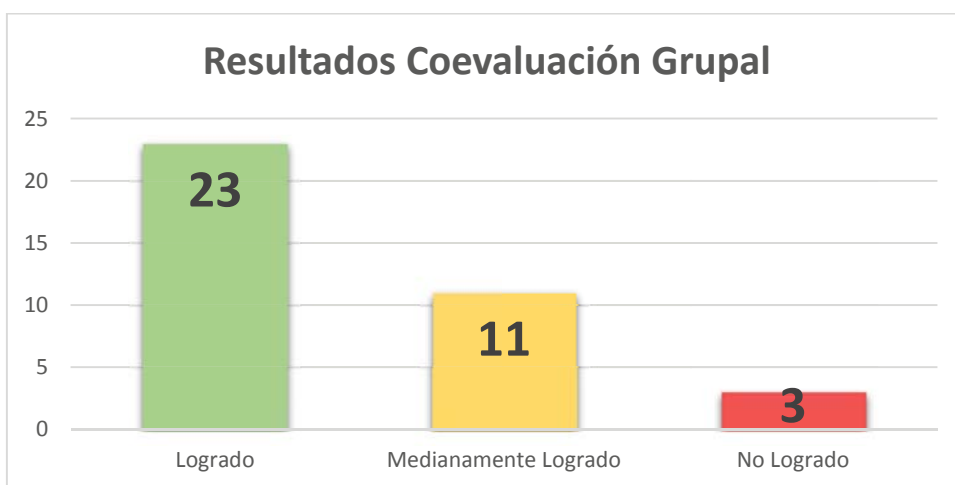
En este apartado se analizarán los resultados de la autoevaluación grupal en cuanto al proceso de escritura (**Anexo 21**) y una coevaluación individual que realizaron los integrantes de cada equipo (**Anexo 22**). Estos instrumentos fueron aplicados en la sesión 11, luego de haber terminado el proceso de escritura.

E.1) Resultados Autoevaluación



Al analizar los gráficos de los resultados de la autoevaluación grupal (**Anexo 23**), podemos visualizar que nos estudiantes en su mayoría (89%) consideró haber realizado un trabajo óptimo durante todo el proceso de escritura. Solamente un grupo de estudiantes (10% del curso) no alcanzó a completar esta autoevaluación, ya que por motivos de coordinación estaban un poco más atrasados en la elaboración del texto final, lo que demuestra algunas deficiencias en el trabajo de equipo. Por medio de la observación de la docente-investigadora, se pudo apreciar una buen trabajo colaborativo, exceptuando el caso de algunos de trabajos que tuvieron problemas, teniendo que cambiar integrantes de grupos o separando a los integrantes, pero en su mayoría trabajaron armoniosamente y de manera colaborativa.

E.2) Resultados Coevaluación grupal



Los resultados de la Coevaluación Grupal (**Anexo 24**) en términos de porcentajes serían: Logrado (37% del curso), Medianamente Logrado (29% del curso) y No Logrado (8% del curso). Estos resultados demuestran algunas dificultades en los roles tomados por los integrantes del grupo. Sin embargo, en su mayoría la percepción sobre la participación de los integrantes es buena. En los casos de los no logrado, se trata de alumnos que se distraían con facilidad y que no aportaban con muchas ideas o tareas al grupo de trabajo. Mientras que los resultados de medianamente logrado, demuestra la alta exigencia por parte de los alumnos a sus demás compañeros, quienes no dudaron en calificar su desempeño como regular. Finalmente, aquellos alumnos que se encuentran en el rango de logrado demuestran haber sido reales aportes al equipo de trabajo, aportando ideas, tomando roles, controlando el tiempo, entre otros criterios.

Estos resultados tan diversos en la coevaluación, demuestran la honestidad de los estudiantes al momento de evaluar su propio desempeño, ya que se esperaba que en esta instancia los alumnos tendiesen a evaluar por simpatía y no por desempeño. Sin embargo, con estos resultados se demuestra la honestidad en la evaluación hacia sus compañeros, enfocados principalmente en su desempeño dentro del grupo.

F) Metacognición y Autonomía

En este apartado se analizará el efecto de las actividades que pretendían influir en la metacognición y la autonomía de los estudiantes. Para determinar su efectividad, se analizarán las respuestas de los monitoreos (**Anexo 25**), los cuales se realizaban al cierre de cada sesión a modo de incentivar la metacognición, siendo un total de 10 sesiones aplicadas. Además, se analizarán las respuestas entregadas en la encuesta final (**Anexo 26**) sobre la efectividad de estos monitoreos, realizada en la sesión 11.

F.1) Respuestas del monitoreo constante:

Sesión	Preguntas	Respuestas
S1	<p>*¿Respondí adecuadamente las preguntas sobre el texto argumentativo en el tiempo indicado por la profesora?</p> <p>* ¿Vi atentamente el video para poder completar el cuadro?</p> <p>* ¿Cómo puedo aplicar el contenido relativo al texto argumentativo en otras asignaturas?</p>	<p>-Sí las respondí, pero al ver las respuestas de mis compañeros pude reforzarlo</p> <p>-Sí, alcancé a responder</p> <p>-Sí lo hice aunque no se escuchaba muy bien, por lo tanto use los subtítulos</p> <p>-Vi atentamente el video, estuve en silencio e hice callar a alguien.</p> <p>-Argumentando mis respuestas para así tenerlas más completas.</p> <p>-Explicar mejor mis respuestas</p>
S2	<p>* ¿Sé distinguir entre un hecho y una opinión?</p> <p>* ¿Puse atención a la presentación del PowerPoint de la profesora?</p>	<p>-Sí, sé distinguir porque el hecho es algo que pasó y la opinión lo que pienso.</p> <p>-Sí, porque el hecho es real y la opinión lo que pienso</p> <p>-Sí, participé y puedo seguir aportando</p> <p>-Más o menos, participando más</p>

	<p>* ¿Puedo identificar las asignaturas en las que se empleen hechos y en las que se empleen opiniones?</p>	<p>-Sí, lo hicimos y conversamos las ideas</p> <p>-Sí, todos juntos aportando lo más importante</p>
S3	<p>* ¿Soy capaz de escribir una introducción de un texto argumentativo?</p> <p>* ¿Qué hicimos como grupo para corregir las introducciones?</p> <p>* ¿De qué modo puedo incorporar los conocimientos que adquirí en esta sesión a otra(s) asignatura(s)?</p>	<p>-Sí, pudimos desarrollarla y completarla con mis compañeros</p> <p>-Sí, todos trabajamos</p> <p>-Comparar nuestras opiniones</p> <p>-Discutimos para entendernos</p> <p>-Estructurando los datos</p> <p>-Comprendiendo las clases</p>
S4	<p>* ¿Puedo distinguir entre argumentos racionales y afectivos?</p> <p>* ¿Soy capaz de redactar un argumento racional? ¿Y uno afectivo?</p> <p>* ¿Comprendo el uso de estos argumentos en una argumentación o debate</p>	<p>-Sí, los puedo distinguir</p> <p>-Sí gracias a las explicaciones de mis compañeros</p> <p>-Sí, soy capaz de redactar ambos argumentos</p> <p>-Sí, ¡los entendí bien!</p> <p>-Sí, sé utilizarlos en un debate</p> <p>-Sí, los sé usar bien</p>
S5	<p>* ¿Comprendo la importancia de presentar las dos perspectivas en una argumentación?</p> <p>* ¿Reconozco marcadores discursivos que permiten la transición entre las perspectivas de un argumento?</p> <p>* ¿Soy capaz de emplear los marcadores discursivos en un texto escrito por mí?</p>	<p>-Sí, para dar o entender distintas opiniones para armar polémica y llegar a una conclusión</p> <p>-Sí</p> <p>-Sí, estudiando más</p>
S6	<p>* ¿Qué corregí de la conclusión mal escrita?</p> <p>* ¿Cumplí con las actividades a tiempo?</p> <p>* ¿Cuál es la finalidad de la conclusión en un texto argumentativo?</p>	<p>-El inicio que se intercambió por el final</p> <p>-El orden y los conectores</p> <p>-Sí, al menos la mayoría excepto una</p> <p>-Sí, con todo mi grupo</p> <p>-Convencer al lector</p> <p>-Resumir lo anterior</p>

	*¿Cuáles son las partes de la conclusión?	-Retoma tesis, retomar argumentos, propuestas.
S7	* ¿Por qué la reseña se puede considerar un texto argumentativo? * ¿De qué otras expresiones artísticas de mi gusto podría realizar reseñas? * ¿Siento que corregir textos mal escritos ayuda a mejorar mi escritura? ¿Cómo?	-Porque argumentas tus opiniones sobre un libro -Más específicos con algo de humor -Películas, Series, etc. -Sí, porque aprendemos de los errores, no necesariamente nuestros -Sí, me ayuda a reconocer las partes
S8	* ¿En qué favorece la escritura en grupo? * ¿En qué puntos nos fijamos para corregir nuestro texto? * ¿Cuál es la importancia de escribir textos argumentativos?	-Podemos realizar un texto en que todos trabajen. -Ayudamos a corregir la escritura -Todos aportamos ideas -Estructura -Ortografía y estructura -Podemos desarrollar nuestras ideas -Podemos convencer al lector
S9	* ¿Cómo colaboré en la elaboración de la planificación y borrador del guión? * ¿Cómo optimizamos el tiempo como grupo? * ¿Qué podría mejorar en nuestro borradores?	-Bien, con ideas -Escribiendo el borrador -Nos faltó tiempo para revisar -Alcanzamos a hacer la planificación -La ortografía -No le corregiría nada
S10	* ¿Cómo colaboré en la corrección del borrador? * ¿Qué técnicas utilizamos? * ¿Cuál estrategias consideré más efectiva? ¿Por qué?	-Re-escribiendo -Aporté en la corrección del texto final -Leer en voz alta para corregir -Discusiones para ver acuerdos -Re-leer porque así nos dábamos cuenta de los errores.

Estas son algunas de las respuestas (**Anexo 27**) entregadas por los alumnos en las preguntas de monitoreo. En general las preguntas estaban enfocadas a valorar su desempeño

y participación en las actividades de las sesiones, estas poseen respuestas variadas, a veces los alumnos respondían de manera escueta, pero en otros casos los alumnos respondían de manera muy eficiente.

Otras preguntas estaban enfocadas a los roles y las actividades grupales, lo cual permitía a los alumnos darse cuenta de la importancia de trabajar colaborativamente. También existían preguntas de reflexión en torno a cómo estas actividades ayudan a la autonomía, generalmente los alumnos perciben estas actividades como algo positivo y enriquecedor para su formación tanto académica como personal.

Además, se les presentaron preguntas en las que debían ser capaces de evaluar cómo podrían extrapolar estos conocimientos a otras instancias, como otras asignaturas, o cómo podrían utilizar lo aprendido en otras áreas de su interés, estas preguntas les ayudaba a reflexionar sobre la importancia en la adquisición de estas herramientas, las cuales poseían un enfoque comunicativo y funcional, dado que les ayuda a mejorar su capacidad comunicativa en todas las áreas (lectura, escritura, oralidad), así como poder utilizar estas herramientas en contextos reales fuera del aula.

F.2) Respuestas de la encuesta

Preguntas	Algunas respuestas
Pregunta 1. ¿En qué me ayudó tener un monitoreo constante de mis actividades?	<ul style="list-style-type: none"> -Me ayudó a saber qué hago mal o bien -En que puedo acordarme de los que vemos en las clases -Saber que puedo mejorar -Me sirvió para corregir mis errores -Saber si realmente comprendí la clase
Pregunta 2. ¿Cómo se aplicaron estas estrategias para el control y revisión de la escritura?	<ul style="list-style-type: none"> -Los traté de aplicar los más que pude para que quedara mejor -Para saber en qué y cómo lo debemos corregir -Mejorar el trabajo y prepararme para la prueba -Con esto nos fijamos en cosas que antes no nos fijábamos tanto -No repetir lo que hacíamos mal

	<p>-Que ayer pudimos revisar la escritura y hoy también gracias al monitoreo</p>
<p>Pregunta 3. ¿Te sientes más seguro para corregir tus propios textos o aceptar sugerencias de compañeros?</p>	<p>-Me siento mejor en trabajar en un grupo</p> <p>-Creo que sí, así podré mejorar mi ortografía</p> <p>-Sí, porque así todos se dan cuenta del error</p> <p>-Sí, hartos de verdad</p> <p>-Sí, me siento seguro</p>
<p>Pregunta 4. ¿Cómo se extrapolan estas estrategias en otras asignaturas o quehaceres diarios?</p>	<p>-Se puede aplicar en distintas formas</p> <p>-Para aceptar errores</p> <p>-En la revisión de actividades</p> <p>-Aplicando y mejorando lo que tenemos mal</p> <p>-Servirá para saber si estoy trabajando bien o no</p> <p>-Para hacer un resumen en historia por ejemplo, así lo podremos mejorar.</p>
<p>Pregunta 5. ¿Qué es lo que más destacas de esta estrategia de monitoreo? Fortalezas</p>	<p>-Me puedo corregir solo</p> <p>-Que la profe se da cuenta si aprendemos o no</p> <p>-Uno puede saber sus avances, puede analizar qué mejorar y buscar mejores soluciones</p> <p>-Que reforzamos lo que está deficiente</p> <p>-La capacidad para revisar bien</p> <p>-La forma en que debes contestar, porque no hay que escribir mucho y se aprende</p>
<p>Pregunta 6. ¿Qué aspectos creen que se pueden mejorar?</p>	<p>-Puede mejorar el trabajo grupal</p> <p>-Que a veces habían palabras muy difíciles</p> <p>-Ninguno, está bien así como está, solo falta la disposición de quienes la ejecutan</p> <p>-Ni uno, ya que la función de monitoreo de por sí ya es buena</p> <p>-Debería hacerse grupalmente, así no se puede mentir</p> <p>-El respeto por nuestras opiniones del jefe de grupo y todos.</p>

En este recuadro de incluyen algunas de las respuestas de los estudiantes (**Anexo 28**) frente a las preguntas de la encuesta de percepción de la actividad de monitoreo constante. Ante la pregunta 1, los alumnos reconocen la efectividad de tener la oportunidad de pensar en su desempeño personal y grupal, así como ser conscientes de la efectividad de la revisión. En la pregunta 2, los estudiantes reconocen la utilidad de las estrategias de corrección y revisión en sus producciones escritas, la percepción general del curso es satisfactoria. En la pregunta 3, la respuesta general es “Sí, me siento más seguro”, ya que la adquisición de criterios y estrategias de revisión les otorga la autoridad de poder corregirse de manera autónoma y poder defender sus propias evaluaciones. En la pregunta 4, los alumnos debían considerar y pensar en cómo les ayudaría las estrategias de revisión en otras asignatura, ente lo cual la mayoría percibía esta intervención como un gran aporte a su formación. En la pregunta 5, los alumnos destacaron algunas fortalezas de esta actividad, tales como poder revisar sus propias producciones y la importancia que adquiere que la profesora se diera cuenta si aprenden o no, siendo un instrumento de retroalimentación eficiente y personalizado. En la pregunta 6, se percibió una pequeña confusión en las respuestas, ya que algunos daban su opinión sobre qué se podía mejorar sobre el instrumento de monitoreo, a lo que respondieron que en general era un buen instrumento, pero otro respondieron sobre qué aspectos mejorar en cuanto a su desempeño en las clases, respondiendo cosas como el respeto ante las opiniones del grupo y mejorar el trabajo grupal.

En general la percepción de este instrumento fue percibido como útil para el desarrollo de la asignatura. Al iniciar esta intervención con los monitoreos se les explicó que no existían respuestas buenas o malas, ya que importaba su opinión y su real aprendizaje, de modo que sea una retroalimentación real de las sesiones. Los alumnos, destacados por su honestidad, a veces respondían muy brevemente, o aprovechaban para mostrar que les faltaba repasar algunos contenidos. Si bien estas respuestas no eran evaluadas, los monitoreos eran parte del porcentaje de la nota final (10%) por lo tanto, cada monitoreo correspondía a 1% de la nota, esto sirvió para que los alumnos respondieran efectivamente este instrumento. Mientras que la encuesta era voluntaria, ante lo cual, se percibió una muy buena participación, solo 6 alumnos no alcanzaron a responder esta encuesta.

VII. Reflexión

En el siguiente apartado se reflexionará en torno a los criterios de análisis revisados en el apartado anterior, es por ello que se reflexionará según los siguientes criterios: a) Proceso de escritura, b) Incidencia de la planificación, c) Autonomía: estrategias de revisión, d) Metacognición y e) trabajo colaborativo.

A) Proceso de escritura

El proceso de escritura es entendido según Camps (2003) y en esta intervención como un proceso recursivo. Además, en este proceso interfieren múltiples factores culturales, contextuales y personales. Esta noción de escritura proviene del modelo del grupo Didactext (2003). En cuanto al proceso de escritura en esta intervención, los alumnos tuvieron instancias de diagnóstico y luego sesiones dedicadas a realizar las operaciones propias de la escritura.

Para diseñar las sesiones de la intervención se consideró todo el entorno cultural que envuelve a los estudiantes del séptimo básico A, como era su conocimiento previo de textos argumentativos y su metodología para enfrentar la producción escrita. A nivel contextual se consideraron sus intereses, estilos de aprendizaje y aprendizajes diversos, de modo que las temáticas para escribir se relacionaran con su realidad y fuese motivante, del mismo modo, se incluyó la modalidad de trabajo colaborativo el cual habían mencionado les agradaba. De modo incorporarse en el modelo de Didactext (2003). Finalmente, en el proceso de escritura se consideraron aspectos personales como la metacognición (por medio de encuesta y monitoreos), dándole gran importancia a la reflexión de su quehacer y su desempeño y uso de estrategias de revisión en sus textos.

Los resultados analizados en el apartado anterior dan cuenta de la efectividad que posee una intervención en el eje de escritura. En los gráficos se podía visualizar un progreso en la habilidad. Sin embargo, es necesario mencionar que en la actividad inicial, los alumnos no tuvieron la oportunidad de realizar las operaciones propias del proceso de escritura (planificación, textualización, revisión), por lo tanto, al realizar estas operaciones recursivas en la actividad final, dedicándoles 3 sesiones, se puede observar la mejora en la calidad de los textos argumentativos. Es por ello que se considera indispensable utilizar esta visión de

la escritura por proceso, ya que permite al alumno a desarrollar eficientemente la habilidad de la producción escrita.

B) Incidencia Planificación

En la sesión 9 se les enseñó a los alumnos estrategias de planificación, como la lluvia de ideas, esquemas, hacer preguntas al texto, adaptadas de Cassany (1995). Sin embargo, esta actividad había sido planteada en la unidad anterior de narrativa. Por consiguiente, los resultados analizados demostraron gran efectividad en esta operación. La importancia que adquiere la planificación está dada en que les permite escribir textos mucho más organizados, evitando la repetición de ideas dentro de un mismo párrafo, mejorando de este modo la coherencia y la cohesión.

En esta intervención se pudo evidenciar que el rol de la planificación permite a los estudiantes a mejorar sus textos y a participar activamente en el trabajo grupal, ya que pueden realizar el borrador sin tantos inconvenientes y cada integrante tiene la oportunidad de entregar opiniones en cuanto a la temática, tipos de argumentos, corrección, entre otros aspectos. Tal como menciona Colomer, Ribas y Utset (2003) los alumnos toman un rol provisional de receptores y pueden convertirse en críticos. En esta misma línea, los alumnos agradecen la oportunidad de poder planificar sus textos, al ser jóvenes muy estructurados la organización de ideas les ayuda a entregar trabajos de un alto nivel académico, del mismo modo, esto les ayuda a ser más disciplinados en todo aspecto, ya que la habilidad de planificar se puede extrapolar a otras situaciones de la vida.

Se puede concluir que la planificación posee una incidencia fundamental en los buenos resultados finales. Esto se pudo observar ya que al realizar planificaciones completas, al momento de redactar el borrador, esto tomó pocos minutos, ya que solo debían decidir el uso de conectores y marcadores textuales, los cuales ya conocían por las sesiones anteriores. De este modo, podían asegurar que el contenido del texto argumentativo era coherente y se encontraba según la estructura interna solicitada para el trabajo final.

C) Autonomía: estrategias de revisión

En cuanto a la autonomía y las estrategias de revisión, es necesario mencionar que en esta intervención fue la primera vez que los alumnos corregían ellos mismos sus textos. Los criterios y estrategias de revisión fueron enseñados y modelados en la sesión 10, en esta

instancia los alumnos fueron capaces de reflexionar en torno al proceso de revisión de manera grupal, de modo que tuvieron que enfrentar opiniones sobre qué era importante y qué no mejorar en los textos. El aprendizaje y uso de las estrategias de revisión fueron muy bien recibidas, tanto por la profesora mentora como de los estudiante, decidiendo que serían trabajadas por grupo para colocarlas en cartulinas alrededor de la sala, para que en las futuras instancias de escritura pudiesen recordar todas estas estrategias y criterios para aplicarlo en su corrección. Tanto los criterios como las estrategias de revisión utilizadas fueron adaptadas de Cassany (1997) tales como ir desde el contenido hasta la forma, utilizando estrategias como anotaciones, marcas, subrayado, entre otras.

A pesar de trabajar en modo colaborativo el proceso de redacción, el nivel de autonomía no se midió en relación a la capacidad de ser independiente, sino como la capacidad de ser capaces como grupo de poder revisar sus propios textos. Como mencionaba anteriormente, esta instancia de revisión por parte de los alumnos no se había dado de manera explícita, probablemente los alumnos con mayor habilidad en la escritura intuían la importancia de la revisión. Sin embargo, al hacerlo explícito todos los alumnos tuvieron la oportunidad de conocer los criterios de revisión y las estrategias más utilizadas, reconociendo muchas en las que le realizaban sus profesores en sus evaluaciones.

El sentirse capaces de revisar sus propios textos fue percibido como algo muy enriquecedor, ya que entre todos se podían validar y sentir que su texto estaba mejorando gracias a sus propias correcciones como alumnos, y no depender del juicio del profesor. Ante este escenario, se considera uno de los grandes logros para el desarrollo de los estudiantes del séptimo básico A. Esta habilidad de autonomía dada por la corrección se fue dando de manera progresiva, desde correcciones a pequeños párrafos a nivel estructural, a corregir conectores y marcadores textuales en textos mal redactados, hasta finalmente ser capaces de corregir sus propias producciones.

D) Metacognición

Tal como propone Peronard (2005), la metacognición es un aspecto que debe adquirir una mayor relevancia en las prácticas docentes, dado que muchas se quedan en la entrega de información a los estudiantes, aislando este conocimiento al salón de clases. Es necesario conocer y fomentar el desarrollo del pensamiento metacognitivo de los estudiantes, el

adquirir estrategias y no técnicas repetitivas, de modo que el estudiante las utilice de manera voluntaria, consciente y con objetivos claros. En esta intervención se utilizaron varias estrategias para desarrollar la metacognición en los estudiantes, tales como las estrategias de revisión, autoevaluaciones grupales, los monitoreos constantes y las encuestas, las cuales estaban diseñadas para que el estudiante sea consciente de sus procesos de aprendizaje.

Tras el análisis de los monitoreos, la encuesta, las autoevaluaciones y las correcciones realizadas a sus borradores, se pudo evidenciar que los alumnos fueron desarrollando consciencia de las estrategias que estaban adquiriendo, así como consciencia de los procesos que realizaban en cada sesión. Por medio de estas reflexiones fueron capaces de ser más críticos con su propio desempeño y el de sus compañeros, proponiendo alternativas para mejorar sus deficiencias. Esto demuestra la importancia que adquiere el ejercicio metacognitivo en los estudiantes.

E) Trabajo Colaborativo

Según Serafini (2005) es recomendable trabajar escritura en grupos, ya que permite a los alumnos ser críticos de sus trabajos, la corrección es motivante, se permite el diálogo entre lectores y autores. Sin embargo, este criterio es uno de los que generó más diversidad de resultados, y diferencias a los resultados esperados. Esta intervención se diseñó con un enfoque de trabajo colaborativo, dado que tras las observaciones y encuestas la totalidad del curso parecía agradecerles el sistema colaborativo. Por lo mismo, toda la unidad e intervención se realizaría de manera grupal. Se formaron grupos de 4 a 5 personas, se escogieron 9 jefes de grupos, los cuales fueron designados por las profesoras por destacar en rendimiento y comportamiento en las clases. El curso se mostró conforme con la designación de los jefes de grupos, quienes tenían la responsabilidad de procurar la atención en el trabajo y mantener el orden al momento de explicaciones, así como el trabajo colaborativo real de todos los integrantes del grupo y no realizar de manera individual el trabajo.

Las primeras sesiones esta metodología resultó perfectamente, los jefes de grupos mantenían el orden y se lograba que todos participaran. Sin embargo, con el pasar de las sesiones comenzaron a aparecer rencillas al interior de algunos grupos, enfrentamientos por no colaborar al equipo y por otras conductas. A partir de estas disputas se trató remediar y solucionar los conflictos, sin embargo, los alumnos se mostraron intransigentes y un grupo

decidió dividirse en dos (de dos personas cada uno), alegando que los otros dos se distraían y no cooperaban a las tareas. Del mismo modo, en otro grupo uno de los integrantes no se adecuó al modo sistemático y más lento que había tomado el equipo para realizar las actividades y solicitó cambiarse de grupo.

Estas interacciones poco amigables, denotaron algunas particularidades en el curso, y es que si bien pueden trabajar colaborativamente siempre y cuando no se trate de actividades evaluadas, dado que se había observado que en tareas no evaluadas este sistema funcionaba perfectamente. Sin embargo, al momento de tratarse de una calificación sumativa los alumnos como grupo no permiten que alguno de los integrantes no realice ninguna actividad, siendo bastante críticos entre ellos.

Se esperaba que en esta actividad los alumnos realizaran sus evaluaciones a partir de la simpatía y las amistades, dejando pasar por alto algunas deficiencias, esto se consideró dada la edad de los estudiantes, del mismo modo, se pensaba que no tomarían esta actividad con la seriedad que se debe. Por lo mismo, se le dio a esta actividad solo un 5%. Sin embargo, al momento de analizar las evidencias y los resultados resultó que los alumnos se tomaron esta instancia de coevaluación con toda la seriedad que se debe, solo muy pocos alumnos fueron evaluados con la totalidad del puntaje. Si bien existen 23 alumnos con desempeño logrado, la mayoría se encontraba en el rango de entre 20 a 25 puntos, siendo muy pocas veces evaluados por todo el grupo con el puntaje máximo 26. Mientras que se evaluó el desempeño de algunos integrantes con logros regulares (11) y no logrados (3), los cuales reflejaban algunas quejas que se dieron durante el transcurso de las sesiones.

Finalmente, es necesario destacar que a pesar de los problemas que se dieron por motivos actitudinales, este método resultó ser eficaz para el proceso de escritura, ya que al ser partícipes los cuatro integrantes, tuvieron la oportunidad de tener varias opiniones sobre la planificación, textualización y corrección de los textos. Ayudándose mutuamente a comprender y a explicar cosas que no se entendían en las clases, ya que debían ser aplicadas en la actividad. Por lo mismo, a pesar de las dificultades, se considera la metodología de trabajo colaborativo como algo fundamental en esta intervención y que consigo trajo múltiples beneficios para los estudiantes, como desarrollar empatía, respeto, enseñanza entre compañeros, múltiples perspectivas en el proceso de escritura, entre otros.

VIII. Plan de Mejora

En el siguiente apartado se darán a conocer algunas mejoras que se podrían implementar a esta intervención para obtener mejores resultados. Por lo mismo de consideraron los siguientes aspectos: a) disposición de las sesiones, b) motivación a la escritura, c) énfasis en las estrategias de revisión, d) deficiencias en instrumentos evaluativos, e) elección de la unidad, f) consideraciones en torno al trabajo colaborativo.

A) Disposición de las sesiones: Un aspecto que se podría mejorar en este plan de acción es la distribución de sesiones, las cuales se enfocaron largamente en conocer características y estructura del texto argumentativo, dejando poco tiempo al proceso de escritura de la tarea final. Por lo mismo, no se cumplió con el objetivo de transformar el texto argumentativo al formato de guión, evaluándoles solo el texto argumentativo que utilizarían como base. En este sentido, sería recomendable ceder o agregar más sesiones para esta última y tan importante etapa, para que los alumnos tuviesen más tiempo para planificar e investigar en clases, así como modelar y ejercitar aún más las estrategias de revisión, cuya implementación era el foco de esta investigación.

B) Motivación a la escritura: Es un aspecto que quedó un poco descuidado durante la intervención. A pesar de incorporar actividades como la del cadáver exquisito, no se realizaron muchas más actividades de motivación hacia la lectura. Por lo tanto, y relacionado con el punto anterior, sería recomendable realizar una mayor cantidad de actividades que motiven la escritura, ya sea por el visionado de cortometrajes u otras actividades de escritura creativa.

C) Énfasis en las estrategias de revisión: A pesar de ser el foco de esta investigación, las sesiones dedicadas exclusivamente a conocer estrategias para la revisión se redujeron a dos. Si bien los alumnos fueron adquiriendo habilidades para corregir desde sesiones anteriores, tales como corregir introducciones o cierres mal elaborados, estaba más enfocado al aspecto estructural de los textos. A pesar de que esta intervención obtuvo buenos resultados, podría enfatizar, conocer y aplicar en más sesiones estrategias de revisión desde el inicio de la intervención, de modo que los alumnos internalicen, efectivamente, estas estrategias.

D) Deficiencia en instrumentos de evaluación: A pesar de obtener buenos resultados finales, se podrían mejorar algunos instrumentos de evaluación como las pautas de cotejo que sirvieron de autoevaluación, dado que muchas veces se quedaron en lo estructural sin dar paso a otros aspectos esenciales de los textos como la coherencia y la cohesión. Del mismo modo, se podría mejorar la rúbrica final, dado que al igual que las pautas de cotejo, se enfocó en gran medida en el cumplimiento de estructuras y no en otros aspectos igual de importantes.

E) Elección de la unidad y/o curso: Un problema que se presentó al momento de diseñar el plan de acción fue que los alumnos no poseían un amplio conocimiento del texto argumentativo, dado que aprendieron solo las nociones básicas en sexto básico. Por lo mismo, se implementaron varias sesiones enfocadas en enseñar características y estructura del texto argumentativo. Sería recomendable implementar este plan de acción en un curso que ya posea un conocimiento más acabado, para que se pudiese dedicar menos clases a enseñar conocimientos nuevos y enfocar más sesiones al proceso de escritura. Del mismo modo, si se quisiera implementar las estrategias de revisión en el séptimo básico, se podría implementar en una unidad que conozcan desde hace más tiempo, como es el género narrativo o el texto expositivo.

F) Trabajo colaborativo: a pesar de los efectos positivos que conllevó el trabajo colaborativo en el séptimo básico, se presentaron múltiples conflictos. Para remediar esta situación se podría dar la libertad de que los estudiantes escogieran libremente sus grupos de trabajo, escogiendo entre ellos un jefe de grupo. Por lo tanto, al ser reconocido y escogido por ellos mismos, se evitarían los conflictos por incompatibilidad de carácter.

IX. Conclusiones y proyecciones

En el presente trabajo de titulación se presentó de manera detallada la investigación-acción realizada e implementada en el séptimo básico A, perteneciente el Colegio Rubén Castro. Para ello se analizó el contexto de aplicación, del cual se pudo extraer una problemática, en este caso, en relación con el desarrollo de la habilidad de producción escrita. Luego, por medio del marco metodológico se justificó una propuesta remedial a esta problemática, la cual consiste en implementar estrategias de revisión para propiciar la autonomía y el trabajo colaborativo. Para sustentar todo este trabajo de titulación, se recurrió a bases teóricas que fundamentaran las decisiones tomadas, los cuales fueron presentados en el marco teórico.

Luego de estos apartados, se realizó el análisis de resultados de manera cuantitativa y cualitativa, para dar paso a la reflexión en la que se conjugaron los resultados expuestos con la teoría que sustentaba este proyecto, así como la justificación de decisiones metodológicas. Posterior a ello se realizó un plan de mejora, el cual consistió en presentar posibles mejoras que se podrían aplicar a esta intervención.

Tras todo este análisis de información, se puede concluir que el proyecto de investigación acción fue exitoso. Dado que los alumnos pudieron mejorar los resultados en la producción de textos escritos, así como en los aspectos de la autonomía, beneficiándose del trabajo colaborativo.

Respecto a la importancia que adquiere la investigación acción para el futuro del docente-investigador en un contexto educativo real, se deben mencionar los aportes que significa esta experiencia. Como docente se adquiere una herramienta eficaz para la retroalimentación de las prácticas educativas, la cual puede ser utilizada durante toda la vida laboral, ya que los contextos siempre cambian y, por lo tanto, siempre existirán problemas por remediar. Es un método que sirve para conocer mejor los intereses de los estudiantes, y poder ser más cercanos a ellos, ayudándolos a crecer y desarrollar habilidades. Del mismo modo, los estudiantes se ven beneficiados de la investigación-acción al resolver un problema en alguna habilidad comunicativa, considerando su contexto e intereses, de modo que los aprendizajes son significativos.

X. Bibliografía

Ahumada, L. (2005). *Equipos de Trabajo y Trabajo en Equipo*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Benítez, R. (2006). *Teorías de la producción escrita. Internalismo y externalismo*. Santiago de Chile: Frasis.

Camps, A. (2003). Texto, proceso, contexto, actividad discursiva: puntos de vista diversos sobre la actividad de aprender y de enseñar a escribir. En A. Camps (Comp.), *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp.13-32). Barcelona: Graó.

Camps, A., Ribas, T. (1998). Regulación del proceso de redacción y del proceso de aprendizaje: función de las pautas como instrumentos de evaluación formativa. *La tarea de evaluar* (16).

Camps, A, Vilá i Santasusana, M. (2003). Proyectos para aprender lengua. En A. Camps (Comp.), *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp.47-50). Barcelona: Graó.

Cassany, D. (1995). *La Cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

_____ (1997). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.

Colomer, T., Ribas, T. y Utset, M. (2003). La escritura por proyectos: “tú eres el autor”. En A. Camps (Comp.), *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp.47-50). Barcelona: Graó.

Díaz, J. y León, O., (2002). *Producción y Metaproducción de Textos Escritos en Educación Vespertina*. Tesis para optar al grado de Licenciado en Lengua y Literatura

Hispanica y al título de Profesor de Castellano, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Gimeno, J. (2013). *En busca del sentido de la educación*. Madrid: Morata.

Grupo Didactext. (2003). Modelo sociocognitivo, pragmatolingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (Lengua y Literatura)* (15), 77-104.

Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica*, 1 (7), 27-39.

Ministerio de Educación. (2013). *Bases Curriculares. 7° básico a 2° Medio*. Santiago de Chile: MINEDUC.

Ministerio de Educación. (2016). *Programa de estudio Séptimo básico Lengua y Literatura*. Santiago de Chile: MINEDUC.

Monereo, C. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.

Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Peronard, M. (2005). La metacognición como herramienta didáctica. *Revista signos* (38), 61-67.

Serafini, M. T. (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona: Paidós.

_____. (2005). *Cómo redactar un tema*. Buenos Aires: Paidós.

Anexos

Anexo 1: Proyecto educativo del colegio

EL PROYECTO EDUCATIVO DEL COLEGIO RUBÉN CASTRO.

INTRODUCCION.

Este documento recoge, en un esfuerzo de síntesis, los principales aspectos del Proyecto Educativo del Colegio Rubén Castro diurno, dependiente de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

El proceso de documentación del Proyecto Educativo, *tarea aún no concluida*, ha sido el fruto de un trabajo tesonero del plenario que integran la totalidad de los docentes que se desempeñan en el establecimiento, contando con el aporte de alumnos y apoderados. Ello significó una labor de rescate de una Propuesta que se construyó a partir de la época fundacional que en parte estaba documentada y en parte se conservaba en la tradición oral del personal más antiguo y que en distintos grados también se manifiesta en la praxis educativa del establecimiento.

Aquellos elementos del contenido que aquí se presentan hacen referencia a:

- Descripción del Colegio.
- Los antecedentes históricos y los principios fundacionales.
- El contexto sociocultural de nuestra época como marco de referencia.
- El contexto de la Reforma Educativa
- Los fundamentos, principios, finalidades de nuestra Propuesta Educativa.
- La dimensión curricular y estilos de gestión pedagógica definidos en nuestra Propuesta Educativa.
- El esquema orgánico y el modelo de gestión implícitos en el Proyecto Educativo.

1. DESCRIPCIÓN.

El colegio Rubén Castro es un establecimiento educacional de varones, con niveles de enseñanza básica¹ y medio científico humanista en régimen de jornada escolar extendida, de dependencia particular subvencionado de financiamiento compartido, que tiene a la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso como institución sostenedora.

Se sitúa en la comuna de Viña del Mar, en avenida El Bosque Nº 1388, Santa Inés, anexo a las dependencias del campus universitario "Teresa Brown de Ariztía".

(Referencia:

<http://www.colegiorubencastro.cl/files/SINTESIS%20PROYECTO%20EDUCATIVO%20COLEGIO%20RUBEN%20CASTRO.pdf>)

Anexo 2: Reglamento de evaluación y promoción

REGLAMENTO DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DEL COLEGIO RUBÉN CASTRO

Consideradas las facultades concedidas a los establecimientos educacionales, por los Decretos Exentos de Educación N° 511 del 08 de mayo de 1997, N° 112 de 20 de Abril de 1999 y N° 83 de 6 de Marzo del 2001, en orden a adoptar decisiones en materias referidas al proceso de evaluación del aprendizaje de los alumnos dentro de un marco reglamentario mínimo, la Dirección del Colegio Rubén Castro de Viña del Mar, previa consulta al Consejo General de Profesores, resolvió aprobar el siguiente Reglamento de Evaluación y Promoción de Alumnos de Educación General Básica y de Educación Media para el año escolar del 2017.

TÍTULO I

DISPOSICIONES GENERALES

- ARTÍCULO 1** Las disposiciones del presente reglamento se aplicarán en los niveles de Enseñanza Básica y Media del Colegio Rubén Castro de Viña del Mar, durante el año escolar del 2017.
- ARTÍCULO 2** Para todos los efectos de Evaluación del año escolar comprenderá dos periodos lectivos semestrales.
- ARTÍCULO 3** La Dirección del Colegio, previo informe técnico pedagógico, elaborado por el Profesor Jefe y con consulta al profesor del sub sector o campo de aprendizaje y al Orientador Educacional del nivel, podrá autorizar la eximición de los alumnos de un subsector o campo de aprendizaje contemplado en el Plan de Estudios cuando acrediten, con informes de especialistas, tener dificultades de aprendizaje, problemas de salud u otro motivo debidamente fundamentado.
- ARTÍCULO 4** La aplicación del procedimiento de Evaluación Diferenciada sólo es aplicable de forma obligatoria cuando el apoderado envía al Educador Diferencial del Colegio un informe diagnóstico que cumpla a cabalidad con los requisitos impuestos por el Decreto 170/2009. Dicho informe debe consignar de forma explícita el diagnóstico específico de Necesidad Educativa Especial y las medidas pedagógicas y evaluativas sugeridas para cada caso. Dichos informes deben ser entregados al establecimiento durante el primer semestre del año escolar.

TÍTULO II

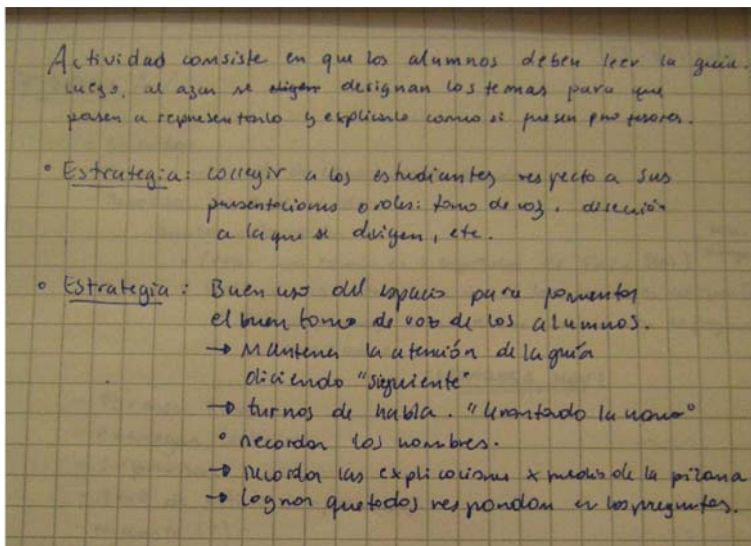
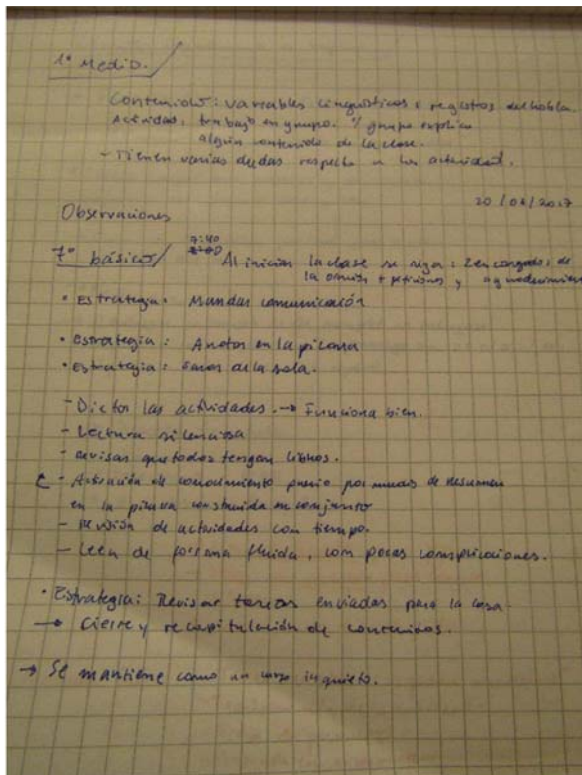
DE LA EVALUACIÓN

- ARTÍCULO 5** La finalidad esencial del proceso evaluativo que se aplica en el establecimiento, es proporcionar información objetiva, válida, confiable, oportuna y útil para mejorar la práctica pedagógica de los profesores y el aprendizaje de los alumnos.
- ARTÍCULO 6** Concebimos la evaluación como un proceso:
- De naturaleza continua, consustancial con la acción educativa y orientada a mejorar su calidad.
 - De carácter cooperativo que compromete en su gestión a todos los actores del proceso educativo.
 - De alcance descriptivo, cuantitativo y cualitativo. Para ello se utilizará toda la gama disponible de procedimientos apropiados para evaluar las diferentes dimensiones del desarrollo de la personalidad del alumno consideradas en la Propuesta Educativa.
 - Centrado en la evaluación de cada niño o joven, considerando su situación personal y sus particularidades.

(Referencia:

<http://www.colegiorubencastro.cl/files/Reglamento%20de%20Eval%20y%20Prom%202017..pdf>)

Anexo 3: Apuntes de observación



Anexo 4: Prueba de diagnóstico



Colegio Rubén Castro
Departamento de Lenguaje y Comunicación

PRUEBA DE DIAGNÓSTICO LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Instrucción: Lea atentamente el siguiente texto no literario y responda las preguntas de alternativas que aparecen a continuación.

Texto I

Martes 14 marzo de 2017 | Publicado a las 15:46

NO ES BROMA: 5 COSAS QUE DEBERÍAS DECIRTE A TI MISMO ANTES DE IR A DORMIR

Publicado por Sebastián Asencio

1. A muchos les pasa que justo al momento de ir a dormir y acostarse en la cama, de inmediato se acerca una tormenta de pensamientos que no nos deja conciliar el sueño. Puede ser ansiedad, problemas en el trabajo o de pareja, entre muchos otros. La verdad es que siempre el objetivo es obtener suficientes horas de sueño para que al día siguiente el funcionamiento sea al 100%, pero nuestra mente nos traiciona. Sin embargo, y aunque no lo creas, lo que te dices a ti mismo antes de dormir puede determinar el sueño que vas a conseguir.

2. Lindsay Holmes, del Huffington Post, nos cuenta qué podemos hacer fácilmente para dormir bien. Pequeñas frases que podemos decirnos a nosotros mismos o simplemente escribir lo que sentimos pueden ayudar muchísimo. Revisa los consejos aquí:

3. **“Estoy agradecido de...”** Está comprobado científicamente que ser agradecido y agradecer, en general, trae sólo consecuencias positivas psicológicamente y biológicamente. Aumenta nuestra felicidad, nuestro ánimo y favorece nuestras relaciones. Te recomendamos que, si puedes, lo escribas mejor y así soltarás tensión.

4. **“Déjalo ser”** “Nunca te vayas a acostar enojado”. Puede ser algo que hayas escuchado. Lo cierto es que irte enojado a dormir es una idea no recomendable. Sólo vas a seguir pensando en lo que te molesta de la otra persona y no lograrás conciliar el sueño. Incluso es recomendable olvidarte y resolverlo la mañana siguiente dicen algunos estudios. Esto no significa que tengas que resolver todos tus problemas antes de dormir, pero intenta estar en paz contigo mismo lo que más puedas.

5. **“Soy fuerte”** Busca en tus recuerdos y reflexiona en las cosas que eres buen@ y tus metas cumplidas. La aceptación de uno mismo es fundamental para lograr la felicidad en nuestras vidas según estudios. Trata de ejercitar esto antes de dormir en vez de pensar en los malos ratos que puedes haber pasado durante el día.

6. **“¿Cómo puedo mejorar esta situación?”** A veces simplemente es mejor preguntarnos directamente lo que necesitamos justo cuando nos vamos a acostar. Puede ser que en ese momento encontremos nuestro momento y nos demos cuenta cómo resolver lo que nos tiene aporreado. El escritor y periodista Steven Kotler señala que “a veces es mejor preguntarnos silenciosamente o en alta voz, no parece existir diferencia”.

7. **“Voy a encontrar la calma”** A veces repetir una frase, como un mantra, puede ser muy efectivo. Intenta concentrarte en solo repetir “voy a encontrar la calma” mientras estás acostado y lo más probable es que la calma llegue a ti y te quedarás dormido.

(Fuente: <http://www.biobiochile.cl/noticias/sociedad/consejos-de-vida/2017/03/14/no-es-broma-5-cosas-que-deberias-decirte-a-ti-mismo-antes-de-ir-a-dormir.shtml>)

Objetivo 1: Identificar la información en el nivel explícito referentes al texto.

Prema: 3/3 L 10% 2/3 ML 6% 1/3 NL 0%

1. Según el texto ¿a qué revista pertenece Lindsay Holmes?

- a) Muy interesante
- b) Reader’s Digest
- c) Huffington Post
- d) New York Times
- e) Biobio Chile

2. Según el autor del texto ¿Qué sucede al momento de irnos a dormir?

- a) Contamos ovejas.
- b) Desarmamos la cama.
- c) Apagamos la luz.
- d) Aparece una tormenta de pensamientos.
- e) Nos dejamos llevar fácilmente por el sueño.

3. ¿Bajo qué enunciado se nombra a Steven Kotler?

- a) “Estoy agradecido de...”
- b) “Déjalo ser”
- c) “Soy fuerte”
- d) “¿Cómo puedo mejorar esta situación?”
- e) “Voy a encontrar la calma”

Objetivo 2: Inferir información en el nivel implícito referentes al texto

Prema: 4/4 L 20% 3/4 ML 12% 2/4 NL 0%

4. Según el texto ¿Qué sucede si no obtenemos suficientes horas de sueño?

- a) Nos quedamos dormidos en cualquier parte.
- b) Necesitamos tomar más cafeína.
- c) No recuperamos toda la energía que necesitamos.
- d) Estaremos más despiertos.
- e) Nuestro rendimiento académico será inferior.

5. ¿Qué se puede inferir del párrafo 5?

- a) La aceptación de uno mismo es un paso necesario para alcanzar la felicidad
- b) Ser fuerte es lo más importante
- c) La felicidad implica ejercitarse diariamente
- d) Es necesario enfocarse en nuestros errores.
- e) Sólo se puede ser feliz dejando el pasado atrás.

6. ¿Qué tienen en común los cinco enunciados propuestos en el texto?

- a) No nos permiten dormir tranquilamente.
- b) Son enunciados que nos hacen pensar más de lo que deberíamos.
- c) Todos implican asumir nuestra responsabilidad.
- d) Son mantras que se deben repetir mentalmente.
- e) Son consejos que nos permiten alcanzar la felicidad.

7. ¿A qué se refiere el autor con la expresión “tormenta de pensamientos”? (lenguaje figurado)

- a) Los pensamientos derriban todo a su paso.
- b) Los pensamientos poseen el carácter alborotado de las tormentas.
- c) Cuando pensamos siempre comienza a llover.
- d) Los pensamientos son como relámpagos y truenos.
- e) Cuando el día está despejado no es necesario pensar.

Instrucción: Lea atentamente el siguiente texto literario y responda las preguntas de alternativas que aparecen a continuación.

Texto II

Historia de los dos que soñaron (Gustavo Weil)

Cuentan los hombres dignos de fe (pero sólo Alá es omnisciente y poderoso y misericordioso y no duerme) que hubo en El Cairo un hombre poseedor de riquezas, pero tan magnánimo y liberal que todas las perdió, menos la casa de su padre, y que se vio forzado a trabajar para ganarse el pan. Trabajó tanto que el sueño lo rindió debajo de una higuera de su jardín y vio en el sueño a un desconocido que le dijo:

-Tu fortuna está en Persia, en Isfaján; vete a buscarla.

A la madrugada siguiente se despertó y emprendió el largo viaje y afrontó los peligros de los desiertos, de los idólatras, de los ríos, de las fieras y de los hombres. Llegó al fin a Isfaján, pero en el recinto de esa ciudad lo sorprendió la noche y se tendió a dormir en el patio de una mezquita. Había, junto a la mezquita, una casa y por el decreto de Dios Todopoderoso una pandilla de ladrones atravesó la mezquita y se metió en la casa, y las personas que dormían se despertaron y pidieron socorro. Los vecinos también gritaron, hasta que el capitán de los serenos de aquel distrito acudió con sus hombres y los bandoleros huyeron por la azotea. El capitán hizo registrar la mezquita y en ella dieron con el hombre de El Cairo y lo llevaron a la cárcel. El juez lo hizo comparecer y le dijo:

-¿Quién eres y cuál es tu patria?

El hombre declaró:

-Soy de la ciudad famosa de El Cairo y mi nombre es Yacub El Magrebí.

El juez le preguntó:

-¿Qué te trajo a Persia?

- a) Porque el juez le dio monedas.
- b) Porque lo liberaron de la cárcel.
- c) Porque el juez se hizo su amigo y le contó su secreto.

- d) Porque al viajar a Isfaján conoció al Juez que le dijo dónde estaba el tesoro.
- e) Porque los ladrones lo recompensaron por no delatarlos.

7. ¿Cómo actúa Dios en el relato para ser denominado “el oculto”?

- a) Se esconde en las mezquitas.
- b) Se oculta en las sombras.
- c) No señala claramente lo que hay que hacer.
- d) Se expresa a través de los sueños.
- e) Permanece en el cielo, sin bajar a la Tierra.

PAUTA DE CORRECCIÓN PRODUCCIÓN DE TEXTO

ASPECTOS	Categorías		
1. Título	Presenta título pertinente con el tema solicitado (2 puntos)	Presenta título que no guarda relación con el tema solicitado (0 punto)	
2. Párrafos	Presenta tres párrafos (1 puntos)	Presenta dos o un párrafo. (0 punto)	
3. Situación retórica 3.1 Tema	Mantiene el tema en todo el texto (2 puntos)	Mantiene el tema en parte del texto (1 punto)	Cambia de tema en el texto o no se refiere al solicitado (0 punto)
3.2 Propósito	El texto busca convencer sobre utilizar ropa de calle (2 puntos)	El texto busca parcialmente convencer. Más bien trata de informar (1 punto)	El texto tiene claramente otra finalidad (0 punto)
3.3 Audiencia	Adecua su texto a la audiencia completamente (2 puntos)	Adecua su texto a la audiencia parcialmente (1 punto)	No considera a la audiencia (0 punto)
4. Organización del texto (introducción, desarrollo y conclusión)	Presenta inicio, desarrollo y conclusión (2 puntos)	Presenta solo 2 partes (1 punto)	Presenta una parte (0 punto)
5. Uso de conectores	Usa conectores correctamente en su texto (2 puntos)	Usa conectores en forma parcialmente correcta (1 punto)	Usa conectores con errores o no los usa (0 punto)
6. Ortografía	Presenta entre 0 a 3 faltas (2 puntos)	Presenta entre 4 a 7 errores ortográficos (1 puntos)	Presenta 8 o más errores (0 punto)

Ejemplos textos diagnóstico

7. ¿Cómo actúa Dios en el relato para ser denominado "el oculto"?

a) Se esconde en las mezquitas.
b) Se oculta en las sombras.
c) No señala claramente lo que hay que hacer.
d) Se expresa a través de los sueños.
e) Permanece en el cielo, sin bajar a la Tierra.

Objetivo n°3: Escribir un texto de acuerdo a una situación comunicativa establecida.

Prema: 15/19 L 40% 10/19 ML 24% 9/19 NL 0%

Instrucción: Escriba un texto argumentativo respetando la estructura y ortografía. Refiérase al siguiente tema:

Redacte un texto argumentativo dirigido al director intentando justificar que se pueda asistir con ropa de calle al colegio. El texto busca convencer al director para que permita no usar más uniforme.

Señor director me comento a usted que por favor podríamos asistir con ropa de calle, no con uniforme. Porque es incómodo el uniforme y es apretado.
[1 argumento]

Director me comento como prim otro rol de colegio, asistir con zapatos que queremos, pedales y elbaquetos, que queremos con el color que queremos.

También Director, el buzo es cómodo el uniforme es incómodo

- Texto demasiado breve.

Anexo 5: Entrevistas

ENTREVISTA JONATHAN IBACACHE

Ex profesor Jefe del 7mo básico A

Preguntas:

1. ¿Cuánto tiempo fue profesor jefe de este curso?
 - 2 años.
2. ¿Cómo se caracteriza al curso en general? (opinión de usted y opinión en general de los profesores)
 - Es un curso que en general trabaja bien, pero hay que estar constantemente encima de ellos, recordar hábitos y deberes, pero una vez que agarran el ritmo, funcionan bien.
3. ¿Cuáles son las fortalezas de este curso?
 - Curso muy participativo, con ganas de aprender, muy cooperadores.

4. ¿Cuáles son sus debilidades?
 - Sus niveles de atención duran muy poco, poco compromiso en los hábitos de estudio.
5. ¿Cuál es el nivel socioeconómico de los alumnos?
 - Medio bajo
6. ¿En qué sector tienen la residencia los alumnos? (¿principalmente viña del mar? ¿Algunos casos de vivir más alejados del colegio?)
 - viña del mar
7. ¿Quisiera agregar algunos datos particulares del curso? (algunos alumnos destacados, alumnos más inquietos, etc.)
 - Hay muy buenos alumnos, que realizan muy buenos aportes y le hacen muy bien al curso.

ENTREVISTA LISETTE FIGUEROA

Ex profesora Lenguaje del 7mo básico A

Preguntas:

1. ¿Cuánto tiempo fue profesora de este curso?

Un año (2016)

2. ¿Cómo se caracteriza al curso en general? (opinión de usted y opinión en general de los profesores)

El curso en general es un poco desordenado y conversador, sin embargo es un curso muy activo en participación durante la clase y en realización de trabajos. Además es un curso bastante crítico.

3. ¿Cuáles son las fortalezas de este curso?

La principal fortaleza a mi juicio es su participación activa del aprendizaje, siempre realizan guías, contestan preguntas y participan de la clase, salvo contadas excepciones.

4. ¿Cuáles son sus debilidades?

Su principal debilidad es la disciplina, ya que son muy buenos para conversar y a algunos de ellos, les costaba bastante el autocontrol.

5. ¿En qué aspectos presentan fortalezas y debilidades en cuanto: Lectura, Escritura y Oralidad?

Lectura es un área bien desarrollada en general, tienen buena comprensión, mejor manejo en vocabulario y explícita que implícita. En cuanto a escritura, el curso posee una excelente base, manejan varios tipos textuales y escribían en base a proceso, por lo que generalmente tuvieron muy buenos resultados. Respecto a la oralidad, es un área disímil en los niños, si bien algunos de ellos tienen muchas capacidades y desplante, existen otros con capacidades muy bajas en el área.

6. ¿Cómo considera el clima de aula?

El trato entre los compañeros en general y con el docente es bastante bueno, sin embargo el clima se veía afectado generalmente por el desorden que se formaba, esto sobre todo en actividades grupales, más que durante tareas individuales o exposición.

7. ¿Qué técnicas y estrategias utilizó para el manejo del curso?

El curso en general obedece a una lógica más bien autoritaria, sin embargo, estaban avanzando mucho a fin de año y algunos de los alumnos conflictivos ya no están, por lo que quizás en la actualidad puedan responder a otras técnicas. Ellos gustan mucho de trabajar por sí mismos, pero debe ser un trabajo muy regulado por el docente.

También responden más y mejor al estímulo positivo: darles porcentajes, regalarles minutos de recreo, poner timbres, caras felices o tickets.

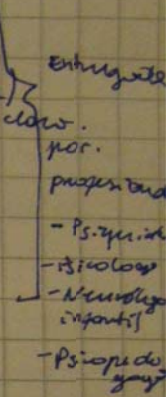
8. ¿Qué tipo de actividades recomienda para este curso en particular?

Muchas actividades en grupo y donde puedan desarrollar otras áreas vinculadas al lenguaje, como el dibujo, la actuación y el área manual, ya que en ese aspecto tienen muchos talentos.

Entrevista al educador diferencial: Francisco Gálvez

Alumnos NEE

- Vicente Lagos D: A aprendizaje
- Cristobal Guerrero Trastorno d. atención,
- Benjamín Rodríguez sin d:to (dif. en toda generalizada) no poco específico / no claro.
- David Costantini "
- José González TDA
- Nicolás Cortés TDA



Ley /

Decreto 170./2009 83 / 2015.

- Lo NO es opcional.
- Misma instrumentación, otros apoyos
- Distintos puntos -> ver mínimos

Don Fernando.

coordinadora
Lo Marcela
Instructor

D.A. - D: A. de Aprendizaje

Ley
lect
en.
Cálculo.

T.D.A. / con hiper
normativa.
hipo.

Derivación.

- Dificultad - obs. aula por el docente
- Citar a padreado (respaldo padre Ed. Diferencial)
- hacer evaluación.
- tener informe.

Hoja de protocolo reunión
se entrega al apoderado
y se devuelve

- se guarda en fichero de respaldos

Coef 2 / supervisión
por coordinación
como facilitador para
todos.

Anexo 6: Test estilos de aprendizaje

Cuestionario Test VAK



CUESTIONARIO PARA IDENTIFICAR EL TIPO DE INTELIGENCIA DE PERCEPCIÓN DOMINANTE (Modelo PNL)

Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas:

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?

- a) Escuchar música
- b) Ver películas
- c) Bailar con buena música

2. ¿Qué programa de televisión prefieres?

- a) Reportajes de descubrimientos y lugares
- b) Cómico y de entretenimiento
- c) Noticias del mundo

3. Cuando conversas con otra persona, tú:

- a) La escuchas atentamente
- b) La observas
- c) Tiendes a tocarla

4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?

- a) Un jacuzzi
- b) Un estéreo
- c) Un televisor

5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?

- a) Quedarte en casa
- b) Ir a un concierto
- c) Ir al cine

6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?

19. Si no encuentras las llaves en una bolsa

- a) La buscas mirando
- b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
- c) Buscas al tacto

20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?

- a) A través de imágenes
- b) A través de emociones
- c) A través de sonidos

21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?

- a) Comprar una casa
- b) Viajar y conocer el mundo
- c) Adquirir un estudio de grabación

22. ¿Con qué frase te identificas más?

- a) Reconozco a las personas por su voz
- b) No recuerdo el aspecto de la gente
- c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre

23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?

- a) Algunos buenos libros
- b) Un radio portátil de alta frecuencia
- c) Golosinas y comida enlatada

24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?

- a) Tocar un instrumento musical
- b) Sacar fotografías
- c) Actividades manuales

25. ¿Cómo es tu forma de vestir?

- a) Impecable

- a) Examen oral
- b) Examen escrito
- c) Examen de opción múltiple

7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?

- a) Mediante el uso de un mapa
- b) Pidiendo indicaciones
- c) A través de la intuición

8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?

- a) Pensar
- b) Caminar por los alrededores
- c) Descansar

9. ¿Qué te halaga más?

- a) Que te digan que tienes buen aspecto
- b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
- c) Que te digan que tienes una conversación interesante

10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?

- a) Uno en el que se sienta un clima agradable
- b) Uno en el que se escuchan las olas del mar
- c) Uno con una hermosa vista al océano

11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?

- a) Repitiéndolo en voz alta
- b) Escribiéndolo varias veces
- c) Relacionándolo con algo divertido

12. ¿A qué evento preferirías asistir?

- b) Informal
- c) Muy informal

26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?

- a) El calor del fuego y los bombones asados
- b) El sonido del fuego quemando la leña
- c) Mirar el fuego y las estrellas

27. ¿Cómo se te facilita entender algo?

- a) Cuando te lo explican verbalmente
- b) Cuando utilizan medios visuales
- c) Cuando se realiza a través de alguna actividad

28. ¿Por qué te distingues?

- a) Por tener una gran intuición
- b) Por ser un buen conversador
- c) Por ser un buen observador

29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?

- a) La emoción de vivir un nuevo día
- b) Las tonalidades del cielo
- c) El canto de las aves

30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?

- a) Un gran médico
- b) Un gran músico
- c) Un gran pintor

31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?

- a) Que sea adecuada
- b) Que luzca bien
- c) Que sea cómoda

- a) A una reunión social
- b) A una exposición de arte
- c) A una conferencia

13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?

- a) Por la sinceridad en su voz
- b) Por la forma de estrecharte la mano
- c) Por su aspecto

14. ¿Cómo te consideras?

- a) Atlético
- b) Intelectual
- c) Sociable

15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?

- a) Clásicas
- b) De acción
- c) De amor

16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?

- a) por correo electrónico
- b) Tomando un café juntos
- c) Por teléfono

17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?

- a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
- b) Percibo hasta el más ligero ruido que hace mi coche
- c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro

32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?

- a) Que sea silenciosa
- b) Que sea comfortable
- c) Que esté limpia y ordenada

34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?

- a) A un concierto de música
- b) A un espectáculo de magia
- c) A una muestra gastronómica

36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?

- a) En una librería
- b) En una perfumería
- c) En una tienda de discos

38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?

- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
- b) Conocer lugares nuevos
- c) Aprender sobre otras costumbres

39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más hechas de menos del campo?

- a) El aire limpio y refrescante
- b) Los paisajes
- c) La tranquilidad

40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?

- a) Director de una estación de radio
- b) Director de un club deportivo
- c) Director de una revista

Resultados

Felipe Andres Jorquera V.
EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Marca la respuesta que elegiste para cada una de las preguntas y al final suma verticalmente la cantidad de marcas por columna.

N° DE PREGUNTA	VISUAL	AUDITIVO	CINESTÉSICO
1.	B	X	C
2.	A	X	B
3.	B	X	C
4.	C	B	X
5.	X	B	A
6.	X	A	C
7.	A	B	X
8.	X	A	C
9.	A	X	B
10.	C	B	X
11.	X	A	C
12.	B	X	A
13.	C	A	X
14.	A	X	C
15.	B	X	C
16.	A	X	B
17.	X	B	A
18.	C	A	
19.	A	X	C
20.		C	X
21.	X	C	A
22.	C	X	B
23.	A	X	C
24.	B	X	
25.	A	X	C
26.	X	B	A
27.	X	A	C
28.	C	B	A
29.	X	C	A
30.	C	X	A
31.	X	A	C
32.	X	A	B
33.	A	C	B
34.	B	X	C
35.	B	C	A
36.	A	C	B
37.	A	B	C
38.	X	C	A
39.	B	X	A
40.	X	A	B

13 16 5

Estilo de Aprendizaje
Auditivo

Anexo 7: Encuesta de intereses

Encuesta



ENCUESTA DE INTERESES 7MO BÁSICO A

Nombre: _____

Instrucciones: Conteste las preguntas que se presentan a continuación para conocer sus intereses respecto a la asignatura.

1. ¿Cuál de las siguientes actividades prefieres realizar en la clase de lenguaje y comunicación?

- a) Leer textos
- b) Escribir textos originales
- c) Exponer en voz alta

2. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de lenguaje?

3. ¿Cuáles son tus actividades favoritas en la asignatura?

4. Si pudieras agregar algún tipo de actividad a la clase ¿cuál sería?

5. ¿Qué tipo de lecturas son tus favoritas? (Informativos, ciencia ficción, históricos, poéticos, dramáticos, etc)

6. Si pudieras cambiar algo de la clase ¿Qué sería?

7. ¿Cuáles son tus temas de interés en general? (ciencia, literatura, historia, etc.)

8. Nombra los tres libros que más te han gustado

9. ¿Tienes alguna propuesta para la asignatura?



ENCUESTA DE INTERESES 7MO BÁSICO A

Nombre: Alonso Toro

Instrucciones: Conteste las preguntas que se presentan a continuación para conocer sus intereses respecto a la asignatura.

1. ¿Cuál de las siguientes actividades prefieres realizar en la clase de lenguaje y comunicación?

- a) Leer textos
- b) Escribir textos originales
- Exponer en voz alta

2. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de lenguaje?

Los trabajos grupales

3. ¿Cuáles son tus actividades favoritas en la asignatura?

Hacer grupos de trabajo

4. Si pudieras agregar algún tipo de actividad a la clase ¿cuál sería?

Alguna Actividad de hacer un Micro video



ENCUESTA DE INTERESES 7MO BÁSICO A

Nombre: Sebastián Cortés Salas

Instrucciones: Conteste las preguntas que se presentan a continuación para conocer sus intereses respecto a la asignatura.

1. ¿Cuál de las siguientes actividades prefieres realizar en la clase de lenguaje y comunicación?

- Leer textos
- b) Escribir textos originales
- c) Exponer en voz alta

2. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de lenguaje?

La participación y las actividades que son grupales

3. ¿Cuáles son tus actividades favoritas en la asignatura?

Las actividades que nos hacen hacer en grupo con la oportunidad de elegir a los compañeros

4. Si pudieras agregar algún tipo de actividad a la clase ¿cuál sería?

Ninguna, así la clase esta bien

5. ¿C

fici

Pr

6. S

A

de

es

7. ¿

his

C

8. I

M

Q

9.

7

Anexo 8: Actividad de escritura

Lo Es un artículo informativo, no una disertación.

"El Jardín Secreto" es una novela infantil que se trata de una niña huérfana ^(cómo se llama?) que está enferma y se va a Reino Unido con su tío en una lujosa mansión. ^(En este lugar) hace amigos ^{que} intentan ayudarla con su enfermedad. ^{Ellos} con lo que descubren un refugio que les cambiará sus vidas.

Esta novela infantil ^(repite) tiene letra clara y entendible, ^(posee) tiene páginas reguladas, no tiene ni muchas ni pocas ^(cuanta con) tiene distintas tomas para distintas edades para que sea entendible. ^(traen) Algunos tomos traen dibujos y ^(traen) tiene muchos personajes para hacer una historia interesante.

(¿Puntos seguidos? ¿Es un párrafo?)

Tras toda esta información ^{no persona (se puede...)} podemos deducir que el libro "El Jardín Secreto" fue escrito por una escritora Estadounidense, el texto trata de una

habla ^{en} 1.ª persona.
guerra de los
este libro trata de un niño llamado
amigos encuentran a una persona casi
es juegos y deben decidir si llevarlo
ayudarlo a ocultarse hasta que su
si solo. Estos niños también luchan
grupo llamado Escorpiones. Este libro
tiene 132 páginas, su editorial es Andrés
- complementos
libro se trata de 6 niños que
persiguen los militares llamado
la dictadura como supuesto terrorista
even que pelear, contra otras bandas
libro es bueno, porque tiene avent
tar redactado en la dictadura chilena
guerra. (ubicado durante)

libro con el cual una lista de horror del (BB), al igual que
Jacqueline con el libro "El polígono de Santa María". [20 ocasiones]
Este libro tiene una historia intrigante, la cual te hará preguntarte
quién es el fantasma que genera devorarse en Pintay, el cual Emilia
una chica de 16 años alge y que empuja los iniciativos y Diego son
calleada estudiante de quelegia, quienes desmorosaron.
Otra característica del libro es que posee un arte o dibujo
bastante detallada tanto que algunas expresiones parecen
reales, además de un remoreado bastante bueno. ✓
También, este libro tiene solamente, la cantidad de
100 páginas, pero eso no acorta la experiencia de leer
este libro, de hecho al ser corto facilita la lectura.
Además, al final del libro vienen unas preguntas para que
el lector pueda, reparar, estudiar sobre los personajes
y acontecimientos sucedidos en el libro. repite palabras: libro

Anexo 9: Plan de acción

N° Sesión	Objetivos	Contenidos	Actividades	Materiales	Evaluación
Sesión 1	<p>Conocer características del género argumentativo</p> <p>Identificar y comparar características de géneros textuales</p>	<p><u>Conceptual:</u> Características de texto argumentativo</p> <p><u>Procedimental:</u> Comparación de diferentes géneros textuales</p> <p>Análisis de un video</p> <p><u>Actitudinales:</u> Colaboración entre compañeros</p> <p>Respeto por las opiniones de los demás</p> <p>Respeto y atención a las</p>	<p>Inicio: [25 minutos]</p> <p>-Saludos</p> <p>-Oración de la mañana</p> <p>-Pasar la lista</p> <p>-Se presenta el proyecto y formas de evaluación de la unidad. El proyecto consiste en realizar un video, en el que deben recrear un juicio, para ello los alumnos deberán generar un guión en el que se evidencien las características y estructura del texto argumentativo. Además, se presentarán cómo se van a distribuir las sesiones y los porcentajes de la instancia de evaluación. Los alumnos trabajarán durante toda la unidad en grupos de 4 personas, las cuales deberán conformarse para toda la unidad. Estas instrucciones se presentarán en un ppt. (Anexo 1)</p> <p>-Activación de conocimientos previos: Se pregunta a los alumnos sobre los dos géneros textuales vistos anteriormente en las sesiones, tales como género expositivo y género narrativo.</p> <p>A partir de ello, se inicia la actividad 1 en la guía de ejercicios (Anexo 2) que consiste en diferenciar un texto narrativo de un texto argumentativo. Estas actividades serán proyectadas, además en un power point (Anexo 3)</p> <p>Los alumnos responden las preguntas a continuación y se levantan las características que diferencian un texto argumentativo.</p>	<p>Guía de ejercicios.</p> <p>Video</p> <p>Pc</p> <p>Data</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p>	<p>Diagnóstica a través de ejercicios de identificación de características, del texto argumentativo.</p> <p>Formativa por medio de preguntas de monitoreo.</p>

		<p>instrucciones y comentarios de la profesora.</p> <p>Opinión y colaboración en las actividades</p>	<p>Desarrollo: [50 minutos] Los alumnos responden algunas preguntas basándose en el ejercicio anterior, activando sus conocimientos previos sobre el texto argumentativo. Preguntas tales como: ¿Qué es el texto argumentativo? ¿En qué se diferencia de un texto informativo o un narrativo? ¿De qué está compuesto? ¿Qué tipos de textos argumentativos conocen?</p> <p>Como tercera actividad los alumnos verán un video (Anexo 4) de caso cerrado, el cual deberán ver con atención para completar un cuadro, en el que se identifican los elementos del texto argumentativo. Se revisan las respuestas de la actividad.</p> <p>Cierre: [15 minutos] La docente retoma los puntos esenciales de la clase. Pregunta a los alumnos cuáles son las características del género narrativo vistos en la sesión y cómo se manifiestan en el video analizado. Finalmente, se les presenta a los alumnos una breve guía de monitoreo, las cuales deberán entregar al finalizar cada sesión. (Anexo 5)</p>		
Sesión 2	Conocer y analizar características de la estructura interna del	<u>Conceptual:</u> Características generales del texto argumentativo	Inicio: [25 minutos] -Saludos -Oración de la mañana -Pasar la lista -Retroalimentación Prueba libro <i>Frin</i>	Guía de ejercicios. Video Pc	<p>Formativa por medio de la revisión individual de los alumnos</p> <p>Formativa por medio de preguntas de monitoreo.</p>

	<p>texto argumentativo</p> <p>Analizar y comparar hechos y opiniones en textos argumentativos</p>	<p>Diferencia entre hecho y opinión</p> <p>Marcadores textuales</p> <p><u>Procedimental:</u> Definición y comparación de hechos y opiniones.</p> <p>Aplicación de características del texto argumentativo en la temática que les tocó.</p> <p>Monitoreo en su proceso por medio de breves preguntas de control.</p> <p><u>Actitudinales:</u></p> <p>Colaboración entre compañeros</p>	<p>-Activación de conocimientos previos: La docente realiza un esquema en la pizarra en la que se diferencia los textos literarios de los no literarios. A partir de estos, los alumnos deben determinar cuál es la diferencia fundamental entre ambos: Uno es ficción y el otro no. Se les pregunta los textos argumentativos en qué categoría se encontraría. Los textos narrativos en cuál y los informativos en cuál. Además, se les pregunta si tuviesen que ubicar los hechos y las opiniones en qué categorías los ubicarían. Esto permitirá que los alumnos tengan una visión inicial, la cual podrá ir cambiando durante la sesión.</p> <p>Para iniciar la sesión se les presenta a los estudiantes un PPT (Anexo 6) en el que aparecen las instrucciones de las actividades. La primera actividad consiste en comparar un hecho de una opinión y luego definir en qué consiste cada uno. Deberán realizar las definiciones de manera individual, luego comparar sus respuestas, complementarlas y se revisará una respuesta por grupo. Luego de esta actividad inicial para definir hecho/opinión, los alumnos deberán buscar un reglamento del manual de convivencia. Determinar esta regla como hecho y proponer una opinión sobre la misma. Se revisa esta actividad.</p> <p>Desarrollo: [50 minutos]</p> <p>Se presenta a los alumnos una presentación power point (Anexo 7) en la que conocerán las características generales del texto argumentativo: Función, tipos de texto argumentativo, diferencia hecho/opinión, Estructura: Introducción (tesis), desarrollo (argumentos) y cierre (conclusión).</p>	<p>Data</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p>	
--	---	---	--	--	--

		<p>Respeto por las opiniones de los demás</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios de la profesora.</p> <p>Opinión y colaboración en las actividades</p>	<p>Luego se reparten a los alumnos sobres cerrados (Anexo 8). La profesora repartirá por grupo y los alumnos escogerán un sobre cerrado. Estos sobres contienen temáticas que a ellos les sean interesantes y de su contexto: el uso de uniforme, colegio mixto, permiso para usar celulares, etc. La temática que les tocó deberán anotarlo en su cuaderno todos los integrantes del equipo, ya que esa temática será utilizada en varias sesiones.</p> <p>La siguiente actividad consistirá en escribir dos hechos y dos opiniones sobre la temática que les tocó, además deberán tomar una posición respecto a la temática que les tocó (a favor o en contra) y argumentar su decisión (Anexo 8). Luego de trabajar, deberán pasar dos representantes por grupo a explicar a sus compañeros la temática que les tocó, los hechos y opiniones que generaron desde el trabajo grupal.</p> <p>Cierre: [15 minutos]</p> <p>La profesora retomará algunos ejemplos de los alumnos para destacar la diferencia entre hechos y opiniones. Clarificar que tanto los hechos y las opiniones se encuentran en el texto argumentativo, y retomar los conceptos generales de la sesión por medio de preguntas entre compañeros. Finalmente se realiza la actividad de monitoreo (Anexo 9), en la que los alumnos deben ser capaces de pensar en su proceder en las actividades. Se les explica que pueden buscar más información sobre las temáticas que les tocó para realizar las siguientes sesiones.</p>		
--	--	---	---	--	--

<p>Sesión 3</p>	<p>Conocer e Identificar estructura de la introducción de un texto argumentativo</p> <p>Aplicar la estructura de la introducción de un texto argumentativo</p>	<p><u>Conceptual:</u> Estructura texto argumentativo : Introducción</p> <p>Marcadores textuales utilizados en la introducción de textos argumentativos.</p> <p><u>Procedimental:</u> Organización de una introducción desordenada de un texto argumentativo</p> <p>Escritura de una breve introducción que contemple la estructura aprendida.</p> <p>Corrección entre pares</p>	<p>Inicio: [15 minutos]</p> <p>-Saludos</p> <p>-Activación de conocimientos previos: La profesora les cuenta un problema y los alumnos dan consejos, especificando cuáles son los hechos y cuáles son sus opiniones.</p> <p>Desarrollo: [60 minutos]</p> <p>Se les comenta que en esta sesión se trabajará las introducciones de los textos argumentativos. Se les presenta un power point (Anexo 10) del cual deberán tomar apuntes de las partes fundamentales que debe poseer la introducción de un texto argumentativo.</p> <p>-Luego, se les presenta la actividad que consiste en armar una introducción, la cual está desordenada. Cada parte posee un número, deberán armarla como si se tratara de un plan de redacción.</p> <p>-Luego de eso, deberán analizar textos y reconocer las partes de una introducción en una guía (Anexo 11) Esta actividad será revisada en conjunto por los alumnos.</p> <p>Finalmente, los alumnos deberán escribir una breve introducción utilizando la temática asignada. Esta tarea será individual, se dará un espacio para que el compañero de puesto corrija el texto. Luego, se revisarán algunas introducciones, considerando que se cumplan todas las partes estudiadas.</p> <p>Cierre: [15 minutos]</p>	<p>Power point</p> <p>Guía</p> <p>Data</p> <p>Pc</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p>	<p>Formativa, por medio de monitoreo del profesor y corrección entre pares</p> <p>Formativa por medio de preguntas de monitoreo.</p>
------------------------	--	---	--	---	--

		<p><u>Actitudinales:</u> Colaboración entre compañeros</p> <p>Respeto por las opiniones de los demás</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios de la profesora.</p> <p>Opinión y colaboración en las actividades</p>	<p>A los alumnos se les realiza la actividad de monitoreo. (Anexo 12) Se comparten algunas respuestas y se rescata los aspectos más importantes de la sesión.</p>		
Sesión 4	<p>Conocer e Identificar estructura del desarrollo de un texto argumentativo</p> <p>Aplicar la estructura del</p>	<p><u>Conceptual:</u> Estructura texto argumentativo : desarrollo</p> <p>Marcadores textuales utilizados en el</p>	<p>Inicio: [15 minutos]</p> <p>-Saludos -Oración -Pasar la lista</p> <p>Activación de conocimientos previos: por medio de preguntas dirigidas entre compañeros se realizará un recordatorio de la estructura que debe poseer una introducción. Los alumnos recuerdan que la introducción posee cuatro partes esenciales:</p>	<p>Power point</p> <p>Guía</p> <p>Data</p> <p>Pc</p>	<p>Formativa, por medio de monitoreo del profesor y corrección entre pares</p> <p>Formativa por medio de preguntas de monitoreo.</p>

	desarrollo de un texto argumentativo	<p>desarrollo de textos argumentativos.</p> <p><u>Procedimental:</u> Escritura de argumentos según la temática designada</p> <p>Corrección entre pares</p> <p><u>Actitudinales:</u> Colaboración entre compañeros</p> <p>Respeto por las opiniones de los demás</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios de la profesora.</p>	<p>contextualización, definición del tema, tesis y pregunta de enganche.</p> <p><u>Desarrollo: [60 minutos]</u></p> <p>El nuevo contenido consiste en los tipos de argumentos utilizados en un texto argumentativo, en el nivel de 7mo básico solo se diferencian en dos categorías: Racionales (por autoridad y hechos) y los afectivos. Se les presenta a los alumnos un power point (Anexo 13), explicando la primera actividad consiste en que ellos deben responder a algunas preguntas peculiares que han aparecido en entrevistas de trabajo. Primero deben responder con sus conocimientos previos y luego se comparten algunas respuestas.</p> <p>-Luego, la profesora expone la materia de los diferentes tipos de argumentos (Anexo 14), los cuales se subdividen en dos categorías para el nivel: racionales (hechos, autoridad, etc) y afectivos (el sentido común, las emociones). Se dan algunos ejemplos y se identifican algunas razones en viñetas. Además, se agregan los modalizadores y conectores más utilizados para proponer estos tipos de argumentos.</p> <p>-La docente pide a los alumnos que retomen la actividad anterior y que piensen nuevamente en los argumentos que dieron y que los clasifiquen en estas dos categorías, en caso de no tener de alguna categoría inventarlas. Se revisan las respuestas.</p> <p>-Otra actividad consiste en escribir dos argumentos: uno racional y uno emocional sobre la temática que se les asignó en la sesión anterior. Se revisan entre compañeros y se comparten respuestas.</p>	Pizarra Plumón	
--	--------------------------------------	--	--	-------------------	--

		Opinión y colaboración en las actividades	<p>Cierre: [15 minutos]</p> <p>Se les pregunta a los alumnos en qué situaciones ellos utilizan más argumentos afectivos y cuándo utilizan argumentos racionales. Se les solicita que respondan las preguntas de monitoreo (Anexo 15), las cuales estarán enfocadas a la importancia de saber argumentar en cualquier situación y cómo podrían aplicar estos conocimientos en otras asignatura o en otras situaciones de su quehacer diario. Se comparten algunas respuestas.</p>		
Sesión 5	<p>Conocer e Identificar estructura del desarrollo de un texto argumentativo</p> <p>Aplicar la estructura del desarrollo de un texto argumentativo</p>	<p><u>Conceptual:</u> Estructura texto argumentativo : desarrollo</p> <p>Marcadores textuales utilizados en el desarrollo de textos argumentativos.</p> <p><u>Procedimental:</u> Organización de argumentos según si están a favor o en contra</p>	<p>Inicio: [15 minutos]</p> <p>-Saludo -Oración -pasar la lista -Activación de conocimientos previos: Por medio de una diapositiva (Anexo 16) se les presenta a los alumnos varios tipos de argumentos racionales y afectivos, los alumnos deberán ir identificando y justificando a qué tipo de argumento corresponde, por qué y en qué situación la ocuparían.</p> <p>Desarrollo: [60 minutos]</p> <p>Para comenzar este nuevo contenido se les pedirá a los alumnos que recuerden la primera sesión, en la que debían analizar un video de caso cerrado. Se les pedirá que recuerden cuáles eran los argumentos del demandante y las demandadas. Se les cuestionará a los alumnos si en un texto argumentativo es necesario solo mostrar un tipo de posición o se pueden mostrar ambas perspectivas. Además, deberán nombrar otras</p>	<p>Power point</p> <p>Guía</p> <p>Data</p> <p>Pc</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p>	<p>Formativa, por medio de monitoreo del profesor y la autocorrección</p> <p>Formativa por medio de preguntas de monitoreo.</p>

		<p>Escritura de argumentos a favor o en contra según temática designada.</p> <p><u>Actitudinales:</u> Colaboración entre compañeros</p> <p>Respeto por las opiniones de los demás</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios de la profesora.</p> <p>Opinión y colaboración en las actividades</p>	<p>situaciones, además de un juicio, en las que ellos vivan enfrentamientos de argumentos.</p> <p>Se les presenta a los alumnos el nuevo contenido por medio de un PPT con la materia (Anexo 16). Cómo se presentan en los textos ambos tipos de argumentos y cuáles son los marcadores discursivos que permiten la transición entre uno y otro.</p> <p>Se les proyectará una diapositiva (Anexo 16) con argumentos desordenados, los cuales deberán ubicar según la temática a favor o en contra, luego de la revisión de esta actividad, se proyectará la imagen (Anexo 16) original de las que se extrajo los fragmentos, una imagen sobre la tauromaquia.</p> <p>En la misma guía deberán crear argumentos a favor o en contra de la temática que se les había asignado en la tercera sesión. Se revisan algunos argumentos y se sociabilizan.</p> <p>Cierre: [15 minutos] Se les pide a los alumnos pensar un poco en la importancia de conocer ambos puntos de vista, y reflexionar en cómo esto les ayuda a ser más empáticos en diferentes situaciones. Se les pide que respondan las preguntas de monitoreo (Anexo 17) relacionadas con la importancia que tiene conocer diferentes versiones y argumentos de un hecho. Además, se realiza un cuadro comparativo en el que se rescatan las diferencias entre los argumentos a favor y los argumentos en contra.</p>		
--	--	---	---	--	--

<p>Sesión 6</p>	<p>Conocer e Identificar estructura del cierre de un texto argumentativo</p> <p>Aplicar la estructura del cierre de un texto argumentativo</p>	<p><u>Conceptual:</u> Estructura texto argumentativo : cierre</p> <p>Marcadores textuales utilizados en el cierre de textos argumentativos.</p> <p><u>Procedimental:</u> Escritura de argumentos a favor o en contra según temática designada.</p> <p>Anticipación de contenidos</p> <p>Escritura de una conclusión respetando la temática designada y la estructura del</p>	<p><u>Inicio: [15 minutos]</u></p> <p>-Saludo -Oración -pasar la lista -Activación de conocimientos previos: Se les propone a los alumnos una situación problemática: qué piensan sobre los músicos en los medios de transporte, para ello se les presenta un video (Anexo 18) -Se les pide que entreguen argumentos a favor y en contra de esta situación. Se les recuerda la importancia que estos tienen para conocer mejor una situación.</p> <p><u>Desarrollo: [60 minutos]</u></p> <p>- Se les pregunta a los alumnos “Hasta el momento ¿Qué partes del texto argumentativo hemos visto?” Deberán responder: introducción (sus partes) y desarrollo (tipos de argumentos). Estos se anotan en la pizarra. Entonces la docente pregunta: ¿Entonces qué parte nos falta por conocer? Los alumnos identificarán que el cierre. Se les pregunta a los alumnos ¿Cómo creen que se compone el cierre? ¿Qué elementos serán necesarios rescatar al cierre de un texto argumentativo? Se anotan sus respuestas en la pizarra para ver si se cumplen, luego de la revisión de la materia.</p> <p>- Se les presenta a los alumnos en una diapositiva un cierre de un texto argumentativo (Anexo 19), del cual deben extraer las partes que componen el cierre.</p> <p>-A continuación, la docente les presentará un power point (Anexo 19) con la estructura del cierre, incluyendo los modalizadores y conectores más utilizados en el cierre del texto argumentativo. Se les proyectarán</p>	<p>Power point</p> <p>Guía</p> <p>Data</p> <p>Pc</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p>	<p>Formativa, por medio de monitoreo del profesor y la autocorrección</p> <p>Formativa por medio de preguntas de monitoreo.</p>
------------------------	--	--	---	---	---

		<p>texto argumentativo</p> <p><u>Actitudinales:</u> Colaboración entre compañeros</p> <p>Respeto por las opiniones de los demás</p> <p>Respeto y atención a las instrucciones y comentarios de la profesora.</p> <p>Opinión y colaboración en las actividades</p>	<p>algunas conclusiones mal estructuradas y deberán transcribirlas en su cuaderno con las correcciones necesarias para cumplir con la estructura deseada.</p> <p>-La siguiente actividad consiste en realizar una conclusión en grupo, la cual posea la estructura del cierre del texto argumentativo. Para ello se les presentarán algunas infografías con argumentos (Anexo 19). Se compartirán algunos ejercicios.</p> <p>Cierre: [15 minutos] La docente retoma las partes más importantes de la sesión, destacando la importancia de tener una buena conclusión, ya que retoma las ideas anteriores y permite erigir proyecciones y soluciones a las problemáticas planteadas. Los alumnos responden las preguntas de monitoreo (Anexo 20) por medio de una actividad que consiste en responder las preguntas en una palmera, en la que destaca la idea principal de la clase y preguntas enfocadas a monitorear su aprendizaje en las hojas. Finalmente, se comparten algunas respuestas y se anotan en la pizarra.</p>		
Sesión 7	Sintetizar las características del género argumentativo para aplicarlas en las actividades	<p><u>Conceptual:</u> Características del texto argumentativo</p> <p><u>Procedimental:</u> Corrección de reseñas</p>	<p>Inicio: [20 minutos] -Saludo -Oración -pasar la lista -Activación de conocimientos previos: Para realizar la activación de conocimientos previos, la docente realiza un concurso por filas, en las que tendrán que salir voluntarios a responder preguntas sobre la materia. La</p>	<p>Power point</p> <p>Guía</p> <p>Data</p> <p>Pc</p> <p>Pizarra</p>	<p>Formativa, por medio de monitoreo del profesor y corrección entre pares</p> <p>Formativa por medio de preguntas de monitoreo.</p>

	<p>Revisar y corregir reseñas bajo el cumplimiento de la estructura del texto argumentativo</p>	<p>literarias, basado en los contenidos aprendidos sobre texto argumentativo</p> <p><u>Actitudinal:</u> Desarrollo de la autocrítica</p> <p>Valoración del proceso de autonomía en la revisión de sus escritos</p> <p>Respetar opiniones de los compañeros y el profesor</p>	<p>fila que consiga más puntos ganará unos dulces de gomita.</p> <p>Desarrollo: [55 minutos] Esta sesión estará enfocada en la actividad del libro, pero relacionándolo con las características del texto argumentativo. En primera instancia, y a modo de motivación se les presentarán tres videos: uno para contextualizar la segunda guerra mundial (Anexo 21), un segundo video del tráiler del pianista(Anexo 22), que deberán relacionar con el libro leído, y por último una breve entrevista de la autora sobre el libro en cuestión(Anexo 23). Para realizar la actividad central se les entregará una guía (Anexo 24) y se explicarán las instrucciones en un ppt (Anexo 25) en la que deberán identificar las partes del texto argumentativo en una reseña mal elaborada y que ellos deberán corregir, basándose en sus conocimientos del libro “Cuando Hitler robó el conejo rosa” de Judith Kerr y una segunda actividad que consiste en planificar y escribir una propia reseña en grupo. El trabajo será colaborativo, por lo tanto, habrán instancias de corrección entre pares.</p> <p>Cierre: [15 minutos]</p> <p>La docente pide a algunos alumnos que lean sus nuevas reseñas y que justifiquen los arreglos basándose en los contenidos sobre la estructura del texto argumentativo. Los compañeros podrán realizar aportes a las reseñas presentadas frente al curso.</p>	<p>Plumón</p>	
--	---	--	---	---------------	--

			Finalmente se les pide que contesten las preguntas (Anexo 26) de monitoreo, enfocadas en la importancia de corregir textos mal escritos.		
Sesión 8	Elaborar un texto argumentativo con temática libre, aplicando todos los conocimientos de la estructura del texto argumentativo.	<p><u>Conceptual:</u> Características del texto argumentativo</p> <p><u>Procedimental:</u> Escritura de un texto argumentativo con temática libre</p> <p>Corrección entre pares</p> <p><u>Actitudinal:</u> Desarrollo de la autocrítica</p> <p>Valoración del proceso de autonomía en la revisión de sus escritos</p> <p>Respetar opiniones de</p>	<p>Inicio: [20 minutos]</p> <p>-Saludo -Oración -pasar la lista -Activación de conocimientos previos: para recordar la estructura del texto argumentativo se realizará un esquema en la pizarra, desarrollado junto al curso. Luego, para motivar esta sesión de creación, se iniciará con una breve actividad: “el cadáver exquisito” explicada en un ppt (Anexo 27) el cual consiste en escribir un poema de manera creativa en grupo. Para ello, se les entregará a los alumnos una guía con instrucciones (Anexo 28), la cual deberán ir enrollando y pasando a sus compañeros hasta cumplir dos rondas. Luego, leerán sus producciones en grupos y pasarán algunos voluntarios a leer.</p> <p>Desarrollo: [55 minutos]</p> <p>Se explicará esta nueva sesión que tiene por objetivo elaborar un texto argumentativo breve sobre un tema libre. Se les proyectarán varias temáticas por medio de imágenes de infografías (Anexo 27), temas variados en los que podrán basarse o inventar unos nuevos. Dado que los alumnos ya manejan la estructura del texto argumentativo, se les pide que elaboran este breve texto de manera grupal.</p> <p>Se les pide a los alumnos que se corrijan entre pares, siguiendo una pauta de cotejo breve (Anexo 29)</p>	Power point Guía Data Pc Pizarra Plumón	<p>Formativa, por medio de monitoreo del profesor y corrección entre pares con una pauta de cotejo.</p> <p>Formativa por medio de preguntas de monitoreo.</p>

		los compañeros y el profesor	<p>Cierre: [15 minutos]</p> <p>Los alumnos comentan las temáticas que utilizaron, y se les pide que comenten por qué escogieron esa temática y cuál es su importancia. Finalmente, responden algunas preguntas de monitoreo (Anexo 30) relacionadas a su labor como correctores del texto y qué pudieron corregir durante el proceso de escritura. La profesora se lleva estos textos para corregirlos y conocer cuáles son los errores más comunes. Se les pide, además, que traigan información sobre la temática en la que basarán su juicio.</p>		
Sesión 9	Planificar el borrador del guión que contenga las características del texto argumentativo.	<p><u>Conceptual:</u> Características del texto argumentativo</p> <p><u>Procedimental:</u> planificación del borrador del guión del juicio</p> <p><u>Actitudinal:</u> Desarrollo de la autocrítica</p>	<p>Inicio: [20 minutos]</p> <ul style="list-style-type: none"> -Saludos -Oración -Pasar la lista -Activación conocimiento previo: <p>-Actividad de crear preguntas para la prueba. En grupos deben repasar la materia y crear dos preguntas que deben contener la pregunta, la respuesta y justificación de su importancia. Las mejores se incluirán en la C2.</p> <p>-La docente realizará una retroalimentación en la pizarra con los errores más comunes cometidos en el trabajo de la sesión anterior. Además, pide a los alumnos que comenten cuáles fueron sus principales errores y cómo podrían mejorarlos.</p> <p>Desarrollo: [55 minutos]</p>	<p>Power point</p> <p>Guía</p> <p>Data</p> <p>Pc</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Rubrica</p>	<p>Formativa por medio de la supervisión constante de los borradores</p> <p>Formativa entre pares, los alumnos supervisan el desempeño de sus compañeros y el propio.</p> <p>Formativa por medio de las actividades de monitoreo.</p>

		<p>Valoración del proceso de autonomía en la revisión de sus escritos</p> <p>Respetar opiniones de los compañeros y el profesor</p>	<p>Se presenta a los alumnos un ppt (Anexo 31) que explica estrategias para planificar, tales como lluvia de ideas, esquemas y hacerles preguntas al texto, estas ideas fueron extraídas del libro “La cocina de la escritura” de Cassany. Además, se les presenta una guía de planificación (Anexo 32) del texto argumentativo, que será convertido en guión y la rúbrica de evaluación del guión (Anexo 33). Se les pide a los alumnos que comiencen a planificar y elaborar el borrador de su guión. La información debían traerla desde la casa, ya que se les mencionó en la sesión anterior.</p> <p>Los alumnos trabajan en su planificación y borrador y la profesora pone énfasis en que lean constantemente la rúbrica para controlar su proceso.</p> <p>Para ser conscientes y lograr una metacognición de su proceso de planificación se les presenta a los alumnos una autoevaluación grupal (Anexo 34) en la que deberán evaluar su participación en la elaboración de la planificación y borrador del texto.</p> <p>Cierre: [15 minutos]</p> <p>Finalmente se les presenta a los alumnos una imagen (Anexo 31) de metacognición extrapolado a las publicaciones en twitter, las cuáles deben cumplir ciertos criterios para que sean buenos aportes. Se les pide a los alumnos que relacionen esta situación al trabajo de monitoreo que realizaron en esta sesión y de qué modo ellos realizaron un monitoreo de su escritura. Finalmente se les solicita que completen las preguntas (Anexo 35) de monitoreo enfocadas en la autorevisión de sus textos escritos.</p>		
--	--	---	--	--	--

<p>Sesión 10</p>	<p>Elaborar el borrador del guión, demostrando conocimiento del texto argumentativo</p> <p>Revisar y aplicar las correcciones realizadas en el borrador</p>	<p><u>Conceptual:</u> Características del texto argumentativo</p> <p><u>Procedimental:</u> Corrección de los borradores</p> <p>Escritura del borrador final</p> <p><u>Actitudinal:</u> Desarrollar autocrítica</p> <p>Valorar el proceso de autonomía en la revisión de sus escritos</p> <p>Respetar opiniones de los compañeros y el profesor</p>	<p>Inicio: [15 minutos]</p> <p>-Saludos -Oración -Pasar la lista -Activación de conocimientos previos: para motivar el trabajo del borrador se les presenta un fragmento de un capítulo de Malcolm (Anexo 36) en el que no existe trabajo colaborativo. Deben mencionar qué hizo bien Malcolm en un inicio y qué hizo mal después, finalmente los alumnos deberán responder que habrían hecho ellos para trabajar y escribir en equipo.</p> <p>Desarrollo: [55 minutos]</p> <p>La primera actividad consiste en conocer estrategias de revisión, dado que en esta sesión corregirán sus borradores en grupos. Para ello se les presentará un ppt (Anexo 37) en el que se les enseñarán diferentes criterios de corrección que van desde el contenido hasta la forma, utilizando estrategias como el subrayado, anotaciones al margen, marcas y utilizar diferentes lápices de colores. Estos criterios y estrategias fueron adaptadas del texto “Reparar la escritura” de Cassany. Además, se les hará entrega de una breve guía que contiene estas estrategias de revisión, las cuales pegarán en su cuaderno. (Anexo 38).</p> <p>Se les dará tiempo para realizar su borrador aquellos grupos que tenían incompleto. Durante el transcurso de la sesión, se les pedirá a los alumnos que realicen una autoevaluación grupal (Anexo 39) en cuanto a la revisión del borrador, lo cual permitirá una metacognición del proceso de revisión. Luego, la docente monitorea</p>	<p>Power point</p> <p>Guía</p> <p>Data</p> <p>Pc</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Rúbrica</p>	<p>Formativa por medio de la supervisión constante de los borradores</p> <p>Formativa entre pares, los alumnos supervisan el desempeño de sus compañeros y el propio.</p> <p>Formativa por medio de las actividades de monitoreo.</p>
-------------------------	---	--	---	--	---

			<p>constantemente el desempeño de los alumnos, les recuerda que pueden ir revisando la rúbrica para ir mejorando su borrador.</p> <p>Cierre: [15 minutos]</p> <p>Se les pide a los alumnos que completen la ficha de monitoreo (Anexo 40) que estará enfocada en cómo ayudó a corregir el texto de su compañero. Luego, la docente pedirá a los alumnos que compartan algunas de las estrategias que utilizaron, cuáles fueron sus aportes y por qué creen que es bueno revisar el trabajo entre pares. Por medio de un esquema en la pizarra se recuerdan los criterios y estrategias de corrección.</p>		
Sesión 11	<p>Elaborar texto final del guión, demostrando conocimiento del texto argumentativo</p> <p>Evaluar su desempeño y el de sus compañeros en cuanto a su participación y aporte en el proceso de escritura.</p>	<p><u>Conceptual:</u> Características del texto argumentativo</p> <p><u>Procedimental:</u> Corrección de los borradores</p> <p>Escritura del guión final</p> <p><u>Actitudinal:</u> Desarrollo de autocrítica</p> <p>Valoración del proceso de autonomía en</p>	<p>Inicio: [15 minutos]</p> <p>-Saludos -Oración -Pasar la lista -Activación de conocimientos previos: para motivar la corrección de sus textos finales, se proyecta una imagen (Anexo 41) en la que se motiva y se comprende la importancia de revisar y perfeccionar todo en lo que se desempeñan. Los alumnos deben enumerar acciones que ellos hacen para corregir sus textos y cuáles son los criterios que deben tener su guión para cumplir con la rúbrica de evaluación.</p> <p>La docente anota en la pizarra los errores más comunes cometidos en sus borradores y que ellos mismos detectaron. Los alumnos deben tomar notas de los errores más comunes y corregirlos para entregar la versión final.</p>	<p>Power point</p> <p>Guía</p> <p>Data</p> <p>Pc</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Rúbrica</p> <p>Auto y Co evaluación</p> <p>Encuesta</p>	<p>Sumativa, por medio de la entrega de la versión final del guión, evaluadas por medio de la rúbrica.</p> <p>Sumativa por medio de la Auto y coevaluación</p> <p>Formativa por medio de la encuesta</p>

		<p>la revisión de sus escritos</p> <p>Respeto por las opiniones de los compañeros y el profesor</p>	<p>Desarrollo: [55 minutos]</p> <p>La docente supervisa el proceso de redacción final de los estudiantes. Se resuelven dudas del texto final.</p> <p>-Los alumnos realizan autoevaluación grupal sobre la escritura colaborativa (Anexo 42) y coevaluación (Anexo 43) de los integrantes del grupo en cuanto a su compromiso con el trabajo grupal. Además, explica que las siguientes clases practicarán el guión, conociendo estrategias para realizar un buen video.</p> <p>-Se presenta la rúbrica (Anexo 44) de evaluación del video y se entregan instrucciones</p> <p>Cierre: [20 minutos]</p> <p>Se les pide a los alumnos responder una breve encuesta (Anexo 45) sobre el proceso de monitoreo que se evidenció en las sesiones, enfocado principalmente en cómo sintieron que les sirvió para su autonomía y autocontrol en las sesiones. La docente retoma algunas principales de los alumnos, por medio de opiniones voluntarias del proceso. Se conversa con los alumnos sobre qué les pareció esta actividad de escritura y qué ideas tienen para realizar su video.</p> <p>Además, explica que las siguientes clases practicarán el guión, conociendo estrategias para realizar un buen video.</p>		
--	--	---	--	--	--

Anexo 10: Guía diagnóstico Unidad

Guía de Ejercicios: Texto Argumentativo

Nombre: _____

Fecha ____/____/2017

Curso: _____

Objetivos: Identificar características de géneros textuales
Identificar características texto argumentativo

I. Lee atentamente los siguientes textos y responde las preguntas a continuación

Texto 1

El sueño de todo adolescente

Era domingo por la noche, mis padres tuvieron que viajar por negocios y volverían hasta el martes en la tarde, era el escenario perfecto para por fin ver la serie en Netflix que hace tanto tiempo estaba esperando. Les prometí a mis padres que estudiaría un poco para una prueba y me iría a dormir. A penas mis padres salieron por la puerta corrí a la cocina, me preparé unos emparedados y me instalé frente al computador para ver la serie.

Sin embargo, al momento de comenzar a ver la serie, unos amigos me contactaron para jugar en línea, tuve que meditarlo un momento, “¡qué más da!” –pensé- “Es domingo por la noche y mis padres no están, jugaría un rato con mis amigos, luego vería la serie y después repasaría la materia para la prueba de mañana”. Pasaron las horas, y pasé de jugar en línea, a ver videos graciosos en internet, descargar música, ver un poco de la serie. “Es increíble lo rápido que pasa el tiempo cuando uno se divierte en internet”

Pasaron y pasaron las horas, yo no me daba cuenta, iba en la mitad de la serie, cuando algo inesperado sucedió, ¡Estaba sonando la alarma para levantarme e ir al colegio!, no lo podía creer, pasé toda la noche frente al computador. Me duché rápidamente, tomé desayuno y traté de estudiar en el autobús.

Los resultados de esa maravillosa noche fueron catastróficos: No pude estudiar, por lo tanto reprobé en el examen, estuve todo el día cansado y durmiendo en clases, por lo mismo los profesores llamaron a mis padres, además, al volver a casa casi me atropellan porque crucé sin darme cuenta que estaba en rojo el semáforo. La única conclusión a la que pude llegar: ¡Nunca más pasaría una noche entera frente al computador!.

Texto 2

El uso de internet en los adolescentes

Internet se ha convertido hoy día en una herramienta indispensable en la vida de las personas. Sería difícil, especialmente para los más jóvenes, concebir un mundo en el cual “no estemos conectados”. Ingo Lackerbauer, en su libro "Internet", señala que la importancia de internet en el futuro desborda todo lo acontecido hasta ahora, se está convirtiendo en el "medio de comunicación global".

No hace falta explicar con detalles los beneficios de estos maravillosos inventos tecnológicos. Nos permite educarnos, conocer, disfrutar. Es decir, es una herramienta multiuso. Precisamente, es este uso el que puede volverse negativo. Estamos hablando de la adicción al internet. Muchos jóvenes pasan una gran parte del día navegando por páginas, publicando en las redes sociales, o viendo videos en youtube.

Usar el internet para el entretenimiento no es algo malo en sí. Lo malo es abusar. El mundo de la web está plagado de conocimientos muy útiles, lo ideal sería también utilizarse en esa faceta, y que no sea solo como manera de ocio.

¿Cuáles son los perjuicios que puede acarrear la adicción a internet?. Debido a que el adolescente pasa un tiempo considerable frente al ordenador, una de las mayores consecuencias es la pérdida de una vida social activa. Es probable que pierda el contacto que tenga con sus amigos más cercanos, y pase más tiempo con los amigos “virtuales”

II. Responda las siguientes preguntas:

a. ¿Qué tienen en común ambos textos?

--

b. ¿Cuáles son las diferencias entre ambos textos? Realice cuadro comparativo

Texto 1	Texto 2

c. ¿Por qué es malo el uso excesivo de internet? Ejemplifique con ambos textos

d. Si tuvieras que defender el uso de internet en adolescentes ¿Qué razones darías? (mínimo dar 3 razones)

II. Responda las siguientes preguntas en grupo:

a. ¿Qué es el texto argumentativo?

b. ¿Qué diferencia un texto argumentativo de uno informativo o uno narrativo? ¿Cuál es su finalidad?

c. ¿De qué está compuesto un texto argumentativo? Elementos característicos

d. ¿Qué tipos de textos argumentativos conocen?

III. Vea el siguiente video y complete el siguiente cuadro:

<u>Tema del video:</u> (2 puntos)		
<u>Demandante</u>	¿Qué exige? (1 punto)	¿Cuáles son sus razones? (1 punto)
<u>Demandadas</u>	¿Qué exige? (1 punto)	¿Cuáles son sus razones? (1 punto)
Según su opinión ¿Quién tiene la razón y por qué? (2 puntos)		

<u>Índice de logro</u>	
Logrado	(7/8)
Medianamente Logrado	(5/8)
No logrado	(0/8)

Anexo 11: Ejemplo guía diagnóstica

III. Vea el siguiente video y complete el siguiente cuadro:

<p>Tema del video:</p> <p>Pokémon Go ^{→ causa} ✓ Demanda por invasión de propiedad ✓</p>		
<p><u>Demandante</u></p>	<p>¿Qué exige?</p> <p>que los Demoholistas Pogen por lo que <u>ceieron</u> ^{¿cuánto?} ✓</p>	<p>¿Cuáles son sus razones?</p> <p>que las Demoholistas <u>semet</u>: es on a las 3:00 de la noche en la casa <u>Go un juego</u> ✓</p>
<p><u>Demandadas</u></p>	<p>¿Qué exige?</p> <p>que no deban Poger nada porque el Demoholista <u>les</u> <u>lanzó un ladrillo</u> ✓</p>	<p>¿Cuáles son sus razones?</p> <p>que <u>ellas</u> <u>Fueron</u> <u>agredidos</u> por <u>el</u> con un ladrillo ✓</p>
<p>Según su opinión ¿Quién tiene la razón y por qué?</p> <p>Las Demoholistas porque aunque <u>tu</u> lo <u>ayas</u> <u>echa</u> por un juego fue un error pero <u>aun</u> <u>así</u> no es bueno que se les lanzara un ladrillo a ellas por un juego ✓</p>		

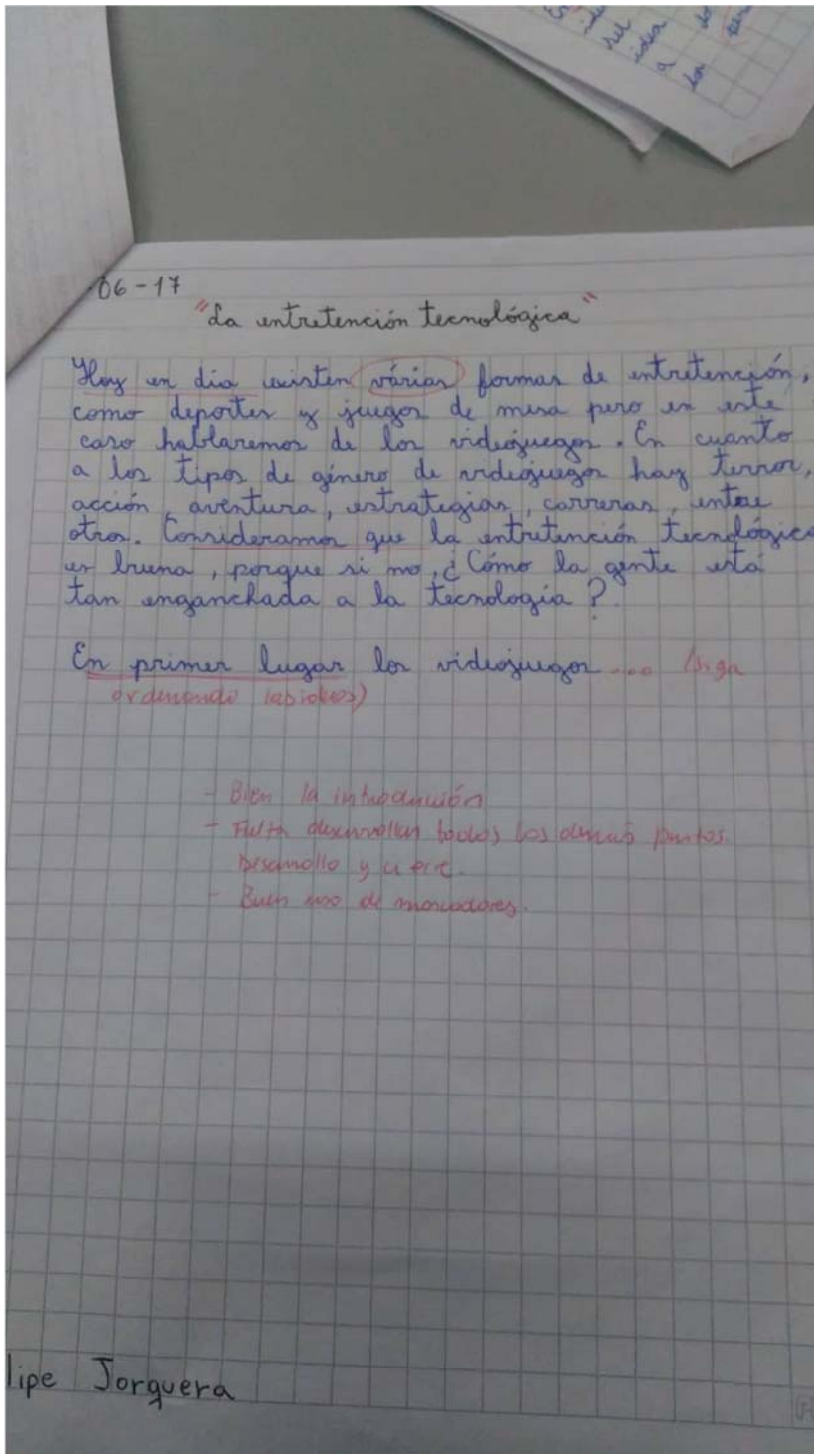
Anexo 12: Pauta de cotejo Actividad escritura tema libre

¿El texto posee...?	Sí (1 punto)	No (0 puntos)
1. Título		
2. Participantes		
3. Introducción: contextualización temática		
4. Introducción: definición de la temática		
5. Introducción: tesis		
6. Introducción: pregunta enganche		
7. Desarrollo: argumentos a favor		
8. Desarrollo: argumentos en contra		
9. Desarrollo: argumentos racionales		
10. Desarrollo: argumentos afectivos		
11. Conclusión: retoma la tesis		
12. Conclusión: retoma los argumentos		
13. Conclusión: propuestas o proyecciones		
14. Ortografía		
15. Extensión		
16. Limpieza		
17. Puntualidad		
Puntaje total		

Observaciones:

Logrado:	13/17
Medianamente Logrado	10/17
No Logrado	0/17

Anexo 13: Ejemplo texto de temática libre



12/6/2017

Diego Diaz
Cristian Jureado
Tomás Patenc
Alejo Clave

Chile

En el mundo existen muchos países y que suelen ser visitados por razones como la gastronomía, paisajes o monumentos, pero hoy hablaremos de un país que tiene mucho que mostrar. Esto se trata de Chile un hermoso país, ¿es buena idea visitarla?

~~Segunda opinión~~
Chile es un país maravillosamente muy visitado ya que a diferencia con su cultura o las costumbres y que siempre los turistas tratan de imitar, porque dicen que es única. Por otro lado también tenemos la gastronomía y que para los chilenos puede ser común y hasta a no tener buen sabor para los extranjeros o turistas puede ser un espléndido manjar. Aunque si podemos decir que hay algo en contra es que los mismos ciudadanos ven mal a los extranjeros, por lo cual se exponen a abusos o maltrato y no solo eso, el no ser defensor fácilmente pueden ser estafados. Ademas Chile no es un país limpio que digamos y esto a la gente, no solo chilena sino extranjera les desagradan.

En conclusión podemos decir que si es buena idea visitar Chile por su cultura y por su gastronomía. Aunque sería una buena idea que hicieran un lavado o hacer limpieza a las calles y también que se bajaran los precios de algunos productos ¡Muy bien!

Anexo 14: Guía Planificación

PLANIFICACIÓN TEXTO ARGUMENTATIVO: GUIÓN DE JUICIO

Integrantes:

I. Realice una lluvia de ideas de posibles temas polémicos de su interés

II. Seleccione uno de los temas polémicos y justifique su elección

Tema: _____

Justificaciones:

1.

2.

III. Realice una investigación sobre el tema polémico

IV. Organice la introducción

Introducción:

A. Contextualización

B. Definición tema polémico

C. Tesis

D. Pregunta de enganche:

--

Desarrollo

ARGUMENTOS		
	A favor	En contra
Racionales		
Afectivos		

Cierre

A. Recapitulación tesis

B. Recapitulación argumentos

C. Proyecciones o propuestas

Anexo 15: Autoevaluación planificación pauta de cotejo

AUTOEVALUACIÓN GRUPAL: PLANIFICACIÓN

Nombres: _____


Objetivo: Evaluar su proceso en la planificación del guión

Criterios	Sí (1 punto)	No (0 puntos)
Realizamos una lluvia de ideas referentes a nuestro tema		
Organizamos las ideas en el esquema propuesto		
Seleccionamos el tema y lo justificamos		
Organizamos la Contextualización de la Introducción		
Organizamos la Definición del tema polémico		
Organizamos la tesis de la introducción.		
Organizamos la preguntas de enganche		
Organizamos el argumento a favor racional		
Organizamos el argumento a favor afectivo		
Organizamos el argumento en contra racional		
Organizamos el argumento en contra afectivo		
Organizamos la recapitulación de la tesis		
Organizamos la recapitulación de argumentos		
Organizamos las proyecciones o propuestas		
Realizamos atentamente esta revisión		
Puntaje total		

Comentarios: _____

Logrado: 12/15
Medianamente Logrado 9/15
No Logrado 0/15

Anexo 16: Ejemplo autoevaluación y planificación



COLEGIO RUBÉN CASTRO
DEPARTAMENTO DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

AUTOEVALUACIÓN GRUPAL: PLANIFICACIÓN

Nombres: Alonso Clave
Diego Diaz
Tomás Pastene
Cristóbal Guerrero

Objetivo: Evaluar su proceso en la planificación del guión

Crterios	Si (1 punto)	No (0 puntos)
Realizamos una lluvia de ideas referentes a nuestro tema	✓	
Organizamos las ideas en el esquema propuesto	✓	
Seleccionamos el tema y lo justificamos	✓	
Organizamos la Contextualización de la Introducción	✓	
Organizamos la Definición del tema polémico	✓	
Organizamos la tesis de la introducción.	✓	
Organizamos la preguntas de enganche	✓	
Organizamos el argumento a favor racional	✓	
Organizamos el argumento a favor afectivo	✓	
Organizamos el argumento en contra racional	✓	
Organizamos el argumento en contra afectivo	✓	
Organizamos la recapitulación de la tesis	✓	
Organizamos la recapitulación de argumentos	✓	
Organizamos las proyecciones o propuestas	✓	
Realizamos atentamente esta revisión	✓	
Puntaje total		

Logrado: 12/15
 Medianamente Logrado 9/15
 No Logrado 0/15

Integrantes:

MONSO OLAVE
CRISTOBAL GUERRERO
Diego DIAZ

I. Realice una lluvia de ideas de posibles temas polémicos de su interés

- Limpieza en Chile.
- Viajar a Chile.
- Presidencia en Chile.
- Football Chileno.

II. Seleccione uno de los temas polémicos y justifique su elección

Tema: VIAJAR A Chile

Justificaciones:

1. Es un tipo de tema que dominamos ya que somos chilenos y vemos constantes turistas.
2. Nos gustaría justificar por que Chile es un país que se debe visitar.

III. Realice una investigación sobre el tema polémico

IV. Organice la introducción

Introducción:

A. Contextualización

EN el MUNDO existen muchos
PAISES a los cuales son ATRACTIVOS
PARA los TURISTAS y SON actualmENTE
VISITADOS

B. Definición tema polémico

PERO hoy HABLAREMOS DE un PAIS
CON un ALTO nivel DE
TURISMO AL AÑO, HABLAMOS DE
"chile"

C. Tesis

A CONTINUACIÓN, DIREMOS NUESTRAS
RAZONES POR QUE Chile PUEDE SER
UN PAIS HERMOSO y digno DE VISITAR.

D. Pregunta de enganche:

¿es buena idea VISITAR Chile?

Desarrollo

ARGUMENTOS		
	A favor	En contra
Racionales	<p>- Chile posee una cultura muy buena, además, suelen visitarlo en verano donde el clima chileno puede ser agradable</p> <p style="text-align: center;">✓</p>	<p>- Aunque Chile posea un buen clima, a los turistas les aterroriza la idea de los movimientos sísmicos y una de las razones por que a bajado el nivel de turismo los últimos años.</p>
Afectivos	<p>posee lugares muy atractivos que no se ven en todos los países.</p> <p style="text-align: center;">✓</p>	<p>Aunque tenga lugares buenos, puede que la delincuencia aseche en cualquier momento</p> <p style="text-align: center;">✓</p>

Cierre

A. Recapitulación tesis

Retomando, estas son las razones de por que si es buena idea visitar Chile ✓

B. Recapitulación argumentos

ya sea por sus lugares, ✓ clima o cultura. puede ser un lugar muy bueno

C. Proyecciones o propuestas

Se debería mejorar la delincuencia y el control de policías. ✓

Anexo 17: Autoevaluación revisión pauta de cotejo

AUTOEVALUACIÓN GRUPAL: CORRECCIÓN BORRADOR

Nombres: _____


Objetivo: Evaluar su proceso en la corrección del guión

Criterios	Sí (1 punto)	No (0 puntos)
1. Revisamos la temática del borrador		
2. Revisamos que los argumentos sean válidos		
3. Revisamos la separación de los párrafos		
4. Revisamos que cada párrafo tuviese una idea principal		
5. Revisamos que las frases no fuesen muy largas		
6. Revisamos los conectores y marcadores textuales		
7. Revisamos la repetición de palabras		
8. Revisamos la ortografía puntual, literal y acentual		
9. Revisamos la Caligrafía		
10. Revisamos la presentación final de nuestro borrador		
11. Utilizamos anotaciones		
12. Utilizamos subrayado		
13. Utilizamos Marcas		
14. Utilizamos distintos colores		
15. Todos participamos en la corrección		
Puntaje total		

Comentarios: _____

Logrado: 12/15
Medianamente Logrado 9/15
No Logrado 0/15

Anexo 18: Ejemplo Revisión y Pauta de cotejo



COLEGIO RUBÉN CASTRO
DEPARTAMENTO DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

AUTOEVALUACIÓN GRUPAL: CORRECCIÓN BORRADOR

Nombres: Nicolás Montes
Sebastián Cortés
Jorge Sánchez
Sebastián Rodríguez

Objetivo: Evaluar su proceso en la corrección del guión

Crterios	Sí (1 punto)	No (0 puntos)
Revisamos la temática del borrador	✓	
Revisamos que los argumentos sean válidos	✓	✓
Revisamos la separación de los párrafos	✓	
Revisamos que cada párrafo tuviese una idea principal	✓	
Revisamos que las frases no fuesen muy largas	✓	
Revisamos los conectores y marcadores textuales	✓	
Revisamos la repetición de palabras	✓	
Revisamos la ortografía puntual, literal y acentual	✓	
Revisamos la Caligrafía	✓	
Revisamos la presentación final de nuestro borrador	✓	
Utilizamos anotaciones	✓	
Utilizamos subrayado	✓	
Utilizamos Marcas	✓	
Utilizamos distintos colores	✓	
Todos participamos en la corrección	✓	
Puntaje total	15	

Logrado: 12/15
 Medianamente Logrado 9/15
 No Logrado 0/15

debe ser atractivo

Tema argumentativo (tema: colegios mixto)

¿Hay que volver a un colegio mixto?

Para empezar, hay que definir qué es un colegio diferenciado y uno mixto. Los colegios diferenciados son aquellos que aceptan a un solo género (hombres o mujeres), mientras los colegios mixtos aceptan a ambos géneros. Desde hace un tiempo, gran parte de los colegios son mixtos, pero el debate resurgió debido a que los estudiantes de los colegios diferenciados usualmente tienen mejores calificaciones que los mixtos. De nuestro punto estamos a favor de los colegios mixtos, pero, ¿es bueno cambiarse a un colegio mixto?

Argumentando, los colegios mixtos usualmente tienen peor rendimiento académico, se puede argumentar que los géneros no se llenan bien entre sí o a pesar de esto, en los estudiantes en colegios mixtos se forman con respeto mutuo entre los géneros y las clases se vuelven más relajadas.

En conclusión, estamos a favor de los colegios mixtos, porque las clases son más relajadas y se forma respeto por el otro género. Como propuesta, ~~proponemos~~ ^{después} que en las salas de clases sean separados, y en las otras actividades se juntan. Ahora, momento de que tú inventes otros temas.

- * El desarrollo tiene 2 pts.
- * Los nombres 2 pts

Anexo 19: Rúbrica final

RÚBRICA TEXTO ARGUMENTATIVO: GUIÓN DEL JUICIO

Nombre integrantes:

Curso: _____

	Logrado	Medianamente Logrado	No Logrado
Título	Posee título atractivo (2 puntos)	Posee título (1 punto)	No posee título (0 puntos)
Participantes	Menciona los integrantes y los papeles que van a realizar (2 puntos)	Menciona solo los nombres de los participantes, sin los papeles (1 punto)	No menciona a los participantes (0 puntos)
Introducción: contextualización temática	La contextualización es general e interesante (2 puntos)	La contextualización no es tan general y se confunde con la temática específica (1 punto)	No posee contextualización (0 puntos)
Introducción: definición de la temática	La definición del problema es clara y polémica (2 puntos)	La definición del tema no se aprecia de forma clara y/o no es muy polémico (1 punto)	No posee definición del tema polémico (0 puntos)
Introducción: tesis	La definición de la tesis es comprensible y toma una posición definida (2 puntos)	La definición de la tesis es poco clara y toma una posición poco definida (1 punto)	No posee tesis (0 puntos)
Introducción: pregunta enganche	La pregunta de enganche es atrayente y concuerda con la temática (2 puntos)	La pregunta de enganche no es atractiva y/o no concuerda con la temática (1 punto)	No posee pregunta de enganche (0 puntos)
Desarrollo: argumentos a favor	Los argumentos a favor apoyan efectivamente la tesis (2 puntos)	Los argumentos a favor apoyan parcialmente la tesis (1 punto)	No posee argumentos a favor (0 puntos)

Desarrollo: argumentos en contra	Los argumentos en contra se oponen a la tesis (2 puntos)	Los argumentos se oponen de manera parcial (1 punto)	No posee argumentos en contra (0 puntos)
Desarrollo: argumentos racionales	Los argumentos racionales se basan en hechos y autoridades (2 puntos)	Los argumentos racionales se basan en inventos (1 punto)	No posee argumentos racionales (0 puntos)
Desarrollo: argumentos afectivos	Argumentos afectivos se basan en situaciones emocionales o sociales (2 puntos)	Argumentos afectivos se basan parcialmente en situaciones emocionales (1 punto)	No posee argumentos afectivos (0 puntos)
Conclusión: retoma la tesis	Retoma la tesis de manera clara y con una posición determinada (2 puntos)	Retoma la tesis de manera poco definida y no destaca una posición (1 punto)	No retoma la tesis (0 puntos)
Conclusión: retoma los argumentos	Retoma de manera completa los argumentos (2 puntos)	Retoma de manera parcial los argumentos (1 punto)	No retoma los argumentos (0 puntos)
Conclusión: propuestas o proyecciones	Presenta propuestas y proyecciones coherentes con la tesis (2 puntos)	Presenta propuestas o proyecciones poco coherentes con la tesis (1 punto)	No propone o proyecta posibles soluciones a la problemática (0 puntos)
Extensión	Posee la página mínimo y 3 máximo solicitadas (2 puntos)	La extensión sobre pasa o es menor a media página de los solicitado (1 punto)	No cumple con la extensión solicitada en más de una página más o menos (0 puntos)
Limpieza	El trabajo se entrega sin manchas ni borrones (2 puntos)	El trabajo se entrega con una mancha o borrón (1 punto)	El trabajo se entrega con dos o más manchas (0 puntos)
Puntualidad	El trabajo se entrega durante la clase (2 puntos)	El trabajo se entrega durante el mismo día, pero más tarde de la clase (1 punto)	El trabajo no se entrega en la fecha correspondiente (0 puntos)
Díálogos	Los diálogos son claros y se manifiesta una progresión entre participantes (2 puntos)	Los diálogos son poco claros y/o no se manifiesta una clara progresión del caso (1 punto)	Los diálogos no son claros y no poseen roles definidos (0 puntos)

Puntaje total:	_____/36 puntos		
	27/34 L (40%)	18/34 ML (24%)	0/34 NL (0%)

Escribir sin faltas de ortografía.

Escriba cada respuesta sin faltas de ortografía acentual y/o literal.

Prema: 0 a 5 faltas L 10% 6 a 10 faltas ML 6% 11 o + faltas NL 0%

Comentarios: _____

Anexo 20: Ejemplo texto final y rúbrica aplicada

RÚBRICA TEXTO ARGUMENTATIVO: GUION DEL JURADO

Nombre integrantes:
Nicolás Montes
Jorge Sánchez
Sebastian Cortés

Curso: 7ºA

	Logrado	Medianamente Logrado	No Logrado
Título	Posee título atractivo (2 puntos)	Posee título (1 punto)	No posee título (0 puntos)
Participantes	Menciona los integrantes y los papeles que van a realizar (2 puntos)	Menciona solo los nombres de los participantes, sin los papeles (1 punto)	No menciona a los participantes (0 puntos)
Introducción: contextualización temática	La contextualización es general e interesante (2 puntos)	La contextualización no es tan general y se confunde con la temática específica (1 punto)	No posee contextualización (0 puntos)
Introducción: definición de la temática	La definición del problema es clara y polémica (2 puntos)	La definición del tema no se aprecia de forma clara y/o no es muy polémico (1 punto)	No posee definición del tema polémico (0 puntos)
Introducción: tesis	La definición de la tesis es comprensible y toma una posición definida (2 puntos)	La definición de la tesis es poco clara y toma una posición poco definida (1 punto)	No posee tesis (0 puntos)
Introducción: pregunta enganche	La pregunta de enganche es atrayente y concuerda con la temática (2 puntos)	La pregunta de enganche no es atractiva y/o no concuerda con la temática (1 punto)	No posee pregunta de enganche (0 puntos)
Desarrollo: argumentos a favor	Los argumentos a favor apoyan efectivamente la tesis (2 puntos)	Los argumentos a favor apoyan parcialmente la tesis (1 punto)	No posee argumentos a favor (0 puntos)
Desarrollo: argumentos en contra	Los argumentos en contra se oponen a la tesis (2 puntos)	Los argumentos se oponen de manera parcial (1 punto)	No posee argumentos en contra (0 puntos)
Desarrollo: argumentos racionales	Los argumentos racionales se basan en hechos y autoridades (2 puntos)	Los argumentos racionales se basan en inventos (1 punto)	No posee argumentos racionales (0 puntos)

Desarrollo: argumentos afectivos	Argumentos afectivos se basan en situaciones emocionales o sociales (2 puntos)	Argumentos afectivos se basan parcialmente en situaciones emocionales (1 punto)	No posee argumentos afectivos (0 puntos)
Conclusión: retoma la tesis	Retoma la tesis de manera clara y con una posición determinada (2 puntos)	Retoma la tesis de manera poco definida y no destaca una posición (1 punto)	No retoma la tesis (0 puntos)
Conclusión: retoma los argumentos	Retoma de manera completa los argumentos (2 puntos)	Retoma de manera parcial los argumentos (1 punto)	No retoma los argumentos (0 puntos)
Conclusión: propuestas o proyecciones	Presenta propuestas y proyecciones coherentes con la tesis (2 puntos)	Presenta propuestas o proyecciones poco coherentes con la tesis (1 punto)	No propone o proyecta posibles soluciones a la problemática (0 puntos)
Extensión	Posee la página mínimo y 3 máximo solicitadas (2 puntos)	La extensión sobre pasa o es menor a media página de los solicitado (1 punto)	No cumple con la extensión solicitada en más de una página más o menos (0 puntos)
Limpieza	El trabajo se entrega sin manchas ni borrones (2 puntos)	El trabajo se entrega con una mancha o borrón (1 punto)	El trabajo se entrega con dos o más manchas (0 puntos)
Puntualidad	El trabajo se entrega durante la clase (2 puntos)	El trabajo se entrega durante el mismo día, pero más tarde de la clase (1 punto)	El trabajo no se entrega en la fecha correspondiente (0 puntos)
Díálogos	Los diálogos son claros y se manifiesta una progresión entre participantes (2 puntos)	Los diálogos son poco claros y/o no se manifiesta una clara progresión del caso (1 punto)	Los diálogos no son claros y no poseen roles definidos (0 puntos)
Puntaje total:	<u>35</u> /36 puntos 27/34 L (40%)	18/34 ML (24%)	0/34 NL (0%)

Escribir sin faltas de ortografía.
Escriba cada respuesta sin faltas de ortografía acentual y/o literal.

Prema: 0 a 5 faltas L (10%) 6 a 10 faltas ML 6% 11 o + faltas NL 0%

F: 4

Co-ev	Monitoreo
Cortes = 4 + 18 + 21 = 20 (L) = 10%	10%
Montes = 23 + 25 + 23 = 24 (L) = 10%	10%
Rodriguez = 7 + 9 + 3 = 19 (NL) = 0%	10%
Sánchez = 6 + 22 + 23 = 17 (ML) = 6%	10%

El Reggaeton es un género NO APTO

Nicolás Montes
Sebastián Cortés
Jorge Sánchez
Benjamín Rodríguez

- ✓ Muchos géneros de música son los que se han puesto de moda conforme pasan los años. Actualmente hay muchos, pero sin duda el más polémico es el "Reggaeton". Este género le ha dado una completa parada a Mozart, con palabras repetitivas, y letra prácticamente incorrecta. En nuestra opinión este género no tiene razón alguna para ser admirado que cualquier otro género, como es posible que algo tan simple como el Reggaeton haya superado a los clásicos?

- ✓ Primero, el Reggaeton puede ser una muestra de cultura, ya que este es bastante icónico en países como Puerto Rico, Uruguay, entre otros. El problema es que actualmente ha llegado a más países que han modificado a este. Llegando a letras con temas extremadamente sexualizados, esto siendo un problema porque muchos niños y jóvenes buscan ser como estos cantantes, lo que sin duda alguna, no es bueno para la sociedad.

Aunque si es cierto que le puede gustar a un grupo amplio de personas, no es para alguien que sea un músico o experto en la música pues, el Reggaeton tiene ritmos repetitivos, es fácil de hacer, son improvisados, etc. (¿Punto seguidos?)

- ✓ Estas son las razones por las que el Reggaeton no es un género que debería seguir siendo tan escuchado. Puesto que posee letra ofensiva, sexualizado, ritmo repetitivo, y suele ser muy fácil de hacer. Nosotros creemos que realmente se debería de pensar lo que

Anexo 21: Autoevaluación Grupal Escritura

AUTOEVALUACIÓN GRUPAL SOBRE ESCRITURA

Integrantes: _____

Puntaje total: _____/13 Nota: _____

Instrucciones:

- Lean atentamente su borrador grupal, luego verifiquen si posee los criterios evaluados en esta pauta de cotejo.
- Marquen con una X en el recuadro de la columna “sí” si consideran que el borrador posee la característica evaluada. Marquen con una X en el recuadro de la columna “no” si consideran que el borrador no posee la característica evaluada.
- Marquen su alternativa con lápiz pasta azul o negro.
- Disponen de 30 minutos para realizar esta autoevaluación.

CRITERIO	Sí (1) cumple criterio	No (0) cumple criterio
1. Planificación de la escritura		
1.1 Hicimos una lluvia de ideas		
1.2 Seleccionamos la información necesaria en función del tema		
1.3 Jerarquizamos la información		
2. Situación comunicativa		
2.1 En los borradores se reconoce el propósito del texto: mostrar un conflicto de opiniones		
3. Estructura		
3.1 El texto posee un título representativo.		
3.2 Los textos se estructura en párrafos con mínimo de tres oraciones.		
3.3 Cada párrafo posee una idea principal que se inserta dentro del texto.		
4. Extensión		
4.1 Los borradores poseen la extensión solicitada.		
5. Coherencia		
5.1 Cada borrador posee una temática global que se mantiene.		
5.2 Los textos carecen de contradicciones internas.		
6. Cohesión		
6.1 Uso correcto de conectores.		

6.2 Correcta separación entre oraciones y párrafos (cada oración y párrafo contiene una idea propia).		
7. Ortografía		
7.1 Los borradores carecen de faltas de ortografía.		
Comentarios	Puntaje total	

Comentarios:

Anexo 22: Coevaluación

COEVALUACIÓN GRUPAL

Nombre evaluador: _____ Curso: _____ Fecha: ___/___/___

Instrucciones:

- ✓ En la siguiente coevaluación debe evaluar el desempeño de sus compañeros.
- ✓ Debe nombrar a cada uno de sus compañeros en el recuadro que se indica.
- ✓ Evalúelo en consideración a la siguiente escala de apreciación:

Considera que la actitud se evidenció: Siempre: Marque con un (2) A veces: Marque con un (1) Nunca: Marque con un (0)	Nombre compañero 1:	Nombre compañero 2:	Nombre compañero 3:
1. Participación en el equipo			
1.1 Aporta al grupo y cumple con sus tareas.			

1.2 Participa en todas las etapas del trabajo			
1.3 Cumple con los plazos establecidos por el grupo y el profesor.			
1.4 Demuestra haber preparado su tema			
2. Organización del trabajo			
2.1 Ayuda a designar roles de forma activa y participativa			
2.2 Cumple con su rol designado			
2.3 Coopera con la organización y escritura del trabajo			
3. Respeto por los compañeros			
3.1 Escucha atentamente las opiniones de sus compañeros			
3.2 Respeto puntos de vista distintos al suyo			
3.3 Colabora en la solución de problemas			
3.4 Mantiene una actitud positiva frente a las discusiones constructivas			
3.5 Ayuda a mantener un buen ambiente de trabajo			
3.6 Respeto la decisión de la mayoría			
Puntaje Obtenido:	__/26	__/26	__/26
Nota:			

Comentarios:

Nombre Compañero 1: _____

Nombre Compañero 2: _____

Nombre Compañero 3: _____

Anexo 23: Ejemplo autoevaluación grupal

Fecha: 20/6/2017

AUTOEVALUACIÓN GRUPAL SOBRE ESCRITURA

Integrantes: Sergio Fajardo, Felipe Saiguera, Bruno Foriño, Diego Olivares

Puntaje total: 12 /13 Nota: _____

Instrucciones:

- Lean atentamente su borrador grupal, luego verifiquen si posee los criterios evaluados en esta pauta de cotejo.
- Marquen con una en el recuadro de la columna "sí" si consideran que el borrador posee la característica evaluada. Marquen con una X en el recuadro de la columna "no" si consideran que el borrador no posee la característica evaluada.
- Marquen su alternativa con lápiz pasta azul o negro.
- Disponen de 30 minutos para realizar esta autoevaluación.

CRITERIO	Sí (1) cumple criterio	No (0) cumple criterio
1. Planificación de la escritura		
1.1 Hicimos una lluvia de ideas	<input checked="" type="checkbox"/>	
1.2 Seleccionamos la información necesaria en función del tema	<input checked="" type="checkbox"/>	
1.3 Jerarquizamos la información	<input checked="" type="checkbox"/>	
2. Situación comunicativa		
2.1 En los borradores se reconoce el propósito del texto: mostrar un conflicto de opiniones	<input checked="" type="checkbox"/>	
3. Estructura		
3.1 El texto posee un título representativo.	<input checked="" type="checkbox"/>	
3.2 Los textos se estructura en párrafos con mínimo de tres oraciones.	<input checked="" type="checkbox"/>	
3.3 Cada párrafo posee una idea principal que se inserta dentro del texto.	<input checked="" type="checkbox"/>	
4. Extensión		
4.1 Los borradores poseen la extensión solicitada.	<input checked="" type="checkbox"/>	
5. Coherencia		
5.1 Cada borrador posee una temática global que se mantiene.	<input checked="" type="checkbox"/>	
5.2 Los textos carecen de contradicciones internas.	<input checked="" type="checkbox"/>	
6. Cohesión		
6.1 Uso correcto de conectores.	<input checked="" type="checkbox"/>	
6.2 Correcta separación entre oraciones y párrafos (cada oración y párrafo contiene una idea propia).	<input checked="" type="checkbox"/>	
7. Ortografía		
7.1 Los borradores carecen de faltas de ortografía.		<input checked="" type="checkbox"/>
Comentarios	Puntaje total	<u>12 pt</u>

Anexo 24: Ejemplo Coevaluación

COEVALUACIÓN GRUPAL

Nombre evaluador: Sebastián Cortés Curso: 7ºA Fecha: 20/06/2017

Instrucciones:

- ✓ En la siguiente coevaluación debe evaluar el desempeño de sus compañeros.
- ✓ Debe nombrar a cada uno de sus compañeros en el recuadro que se indica.
- ✓ Evalúelo en consideración a la siguiente escala de apreciación:

Considera que la actitud se evidenció:

Siempre: Marque con un (2)

A veces: Marque con un (1)

Nunca: Marque con un (0)

	Nombre compañero 1: <u>Nicolás Montes</u>	Nombre compañero 2: <u>Jorge Sanchez</u>	Nombre compañero 3: <u>Benja Rodríguez</u>
1. Participación en el equipo			
1.1 Aporta al grupo y cumple con sus tareas.	2	2	0
1.2 Participa en todas las etapas del trabajo	2	2	1
1.3 Cumple con los plazos establecidos por el grupo y el profesor.	2	2	0
1.4 Demuestra haber preparado su tema	2	1	0
2. Organización del trabajo			
2.1 Ayuda a designar roles de forma activa y participativa	1	2	0
2.2 Cumple con su rol designado	2	2	1
2.3 Cooperar con la organización y escritura del trabajo	2	2	0
3. Respeto por los compañeros			
3.1 Escucha atentamente las opiniones de sus compañeros	2	2	1
3.2 Respetar puntos de vista distintos al suyo	2	2	2
3.3 Colabora en la solución de problemas	1	1	0
3.4 Mantiene una actitud positiva frente a las discusiones constructivas	2	2	2
3.5 Ayuda a mantener un buen ambiente de trabajo	2	2	0
3.6 Respetar la decisión de la mayoría	1	2	2
Puntaje Obtenido:	23/27	23/27	9/27
Nota:			

Anexo 25: Preguntas de monitoreos

Preguntas de monitoreo

Sesión 1:

* ¿Respondí adecuadamente las preguntas sobre el texto argumentativo en el tiempo indicado por la profesora?

* ¿Vi atentamente el video para poder completar el cuadro?

* ¿Cómo puedo aplicar el contenido relativo al texto argumentativo en otras asignaturas?

Sesión 2:

* ¿Sé distinguir entre un hecho y una opinión?

* ¿Puse atención a la presentación del PowerPoint de la profesora?

* ¿Puedo identificar las asignaturas en las que se empleen hechos y en las que se empleen opiniones?

Sesión 3:

* ¿Soy capaz de escribir una introducción de un texto argumentativo?

* ¿Qué hicimos como grupo para corregir las introducciones?

* ¿De qué modo puedo incorporar los conocimientos que adquirí en esta sesión a otra(s) asignatura(s)?

Sesión 4:

* ¿Puedo distinguir entre argumentos racionales y afectivos?

* ¿Soy capaz de redactar un argumento racional? ¿Y uno afectivo?

* ¿Comprendo el uso de estos argumentos en una argumentación o debate?

Sesión 5:

* ¿Comprendo la importancia de presentar las dos perspectivas en una argumentación?

* ¿Reconozco marcadores discursivos que permiten la transición entre las perspectivas de un argumento?

* ¿Soy capaz de emplear los marcadores discursivos en un texto escrito por mí?

Sesión 6:

* ¿Qué corregí de la conclusión mal escrita?

* ¿Cumplí con las actividades a tiempo?

* ¿Cuál es la finalidad de la conclusión en un texto argumentativo?

* ¿Cuáles son las partes de la conclusión?

Sesión 7:

* ¿Por qué la reseña se puede considerar un texto argumentativo?

* ¿De qué otras expresiones artísticas de mi gusto podría realizar reseñas?

* ¿Siento que corregir textos mal escritos ayuda a mejorar mi escritura? ¿Cómo?

Sesión 8:

* ¿En qué favorece la escritura en grupo?

* ¿En qué puntos nos fijamos para corregir nuestro texto?

* ¿Cuál es la importancia de escribir textos argumentativos?

Sesión 9:

* ¿Cómo colaboré en la elaboración de la planificación y borrador del guión?

* ¿Cómo optimizamos el tiempo como grupo?

* ¿Qué podría mejorar en nuestro borradores?

Sesión 10:

* ¿Cómo colaboré en la corrección del borrador?

* ¿Qué técnicas utilizamos?

* ¿Cuál estrategias consideré más efectiva? ¿Por qué?

Anexo 26: Encuesta sobre monitoreos

ENCUESTA EN CUANTO AL MONITOREO CONSTANTE

Nombre: _____

1. ¿En qué me ayudó tener un monitoreo constante de mis actividades?

2. ¿Cómo se aplicaron estas estrategias para el control y revisión de la escritura?

3. ¿Te sientes más seguro para corregir tus propios textos o aceptar sugerencias de compañeros?

4. ¿Cómo se extrapolan estas estrategias en otras asignaturas o quehaceres diarios?

5. ¿Qué es lo que más destacas de esta estrategia de monitoreo? Fortalezas

6. ¿Qué aspectos creen que se pueden mejorar?

Anexo 27: Ejemplo Monitoreo

Nombre: Felipe Jarquera Fecha: 19/Junio/2017

* ¿Cómo colaboré en la corrección del borrador?
yo aporte mucho en la corrección (texto final)

* ¿Qué técnicas utilizamos?
Nosotros vemos si estamos de acuerdo grupalmente

* ¿Cuál estrategias consideré más efectiva? ¿Por qué?
La técnica más efectiva fue trabajar solo y volver a leer, ya que no trabajaren

Nombre: Alonso Olave Fecha: 19/Junio/2017

* ¿Cómo colaboré en la corrección del borrador?
re-escribiendo

* ¿Qué técnicas utilizamos?
Leer en alto para ver la estructura

* ¿Cuál estrategias consideré más efectiva? ¿Por qué?
re leer por que así tienes mas rasgos cuenta del error.

Nombre: Dante Aruvala Fecha: 19/Junio/2017

* ¿Cómo colaboré en la corrección del borrador?
no sabia que era una corrección, no saben si el viernes hicieron un borrador (no hicieron) pero colaboré dando ideas y redacción del texto

* ¿Qué técnicas utilizamos?
ninguna en el texto solemos hacerlos mentales

* ¿Cuál estrategias consideré más efectiva? ¿Por qué?
subrayo para no tener que hacerlo mas repetitivo

Anexo 28: Ejemplo encuesta

ENCUESTA EN CUANTO AL MONITOREO CONSTANTE

Nombre: Alonso OLAVE

1. ¿En qué me ayudó tener un monitoreo constante de mis actividades?

Saber en que puedo mejorar

2. ¿Cómo se aplicaron estas estrategias para el control y revisión de la escritura?

No HACER lo que HACIAMOS MAL.

3. ¿Te sientes más seguro para corregir tus propios textos o aceptar sugerencias de compañeros?

Si, por que ASI TODOS SE DAN CUENTA del ERROR.

4. ¿Cómo se extrapolan estas estrategias en otras asignaturas o quehaceres diarios?

Aplicando lo que NO TENIAMOS MAL

5. ¿Qué es lo que más destacas de esta estrategia de monitoreo? Fortalezas

Que REFORZAMOS lo que esta DEFICIENTE.

6. ¿Qué aspectos creen que se pueden mejorar?

Ni UNO YA QUE LA FUNCION DE MONITOREO DE POR SI YA ES BUENA.