

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE



**Investigación acción para 2º Año Medio: desarrollo de la
habilidad de escritura mediante modelo argumentativo y
escritura por proceso**

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

Profesora guía: Ana María Riveros

Alumna: Heysi Torres Gaete

Viña del Mar, junio de 2019

Investigación acción para 2º Año Medio: desarrollo de la habilidad de escritura mediante modelo argumentativo y escritura por proceso

Resumen

En el contexto de la formación docente, se propone una implementación en aula para desarrollar la estrategia de escritura, específicamente la capacidad de argumentación y toma de postura, mediante la implementación de escritura por proceso de Didactext y el desarrollo del modelo argumentativo de Toulmin, a partir de temas de interés en estudiantes de Segundo Medio asociados a situaciones reales de interacción. Para esto, se utiliza la metodología de investigación-acción donde se da cuenta de un problema existente en los estudiantes en cuanto a la habilidad de escritura, debido a la descendida capacidad de los estudiantes para tomar una postura y argumentarla. De esta manera, se podrá observar en las tablas y gráficos realizados a partir de tres pautas de evaluación, que contemplan el proceso de escritura, el producto y una autoevaluación, que la realización de una escritura por proceso y la aplicación del modelo argumentativo de Toulmin, contribuye a que los estudiantes de Segundo Medio de la ciudad de Valparaíso, sean capaces de aplicar dichas estrategias al crear cartas dirigidas a la directora del establecimiento o el alcalde de la ciudad, enmarcadas en la Unidad II “Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación”.

Palabras clave:

Argumentación, toma de postura, estrategias de escritura, investigación-acción.

Introducción

El estudio fue llevado a cabo en un colegio particular subvencionado, ubicado en la ciudad de Valparaíso y caracterizado por su sello religioso de carácter católico; específicamente en Segundo Medio A, compuesto por 30 estudiantes. El establecimiento otorga total libertad al momento de planificar las clases e incorporar diferentes actividades, ya que su objetivo es el aprendizaje significativo de los alumnos. El curso mencionado posee antecedentes de ser bullicioso y desmotivado frente a todas las disciplinas impartidas, lo que conlleva que los pupilos posean una visión negativa de sí mismos. Además, cuenta con tres alumnos que poseen Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.), los cuales deben realizar los mismos trabajos que sus compañeros, pero son evaluados con una escala menor. A la fecha, el grupo presenta una disposición positiva frente a las actividades propuestas y el clima de aula, si bien aún requiere de gran trabajo, ha mejorado bastante.

Actualmente, es necesario que los alumnos se enfrenten a las diversas situaciones reales de comunicación aplicando estrategias útiles que les permitan desenvolverse eficazmente en la sociedad y en un contexto determinado. Una de las habilidades que permite el mejor desempeño de los sujetos en la cotidianidad es el dominio y uso de la argumentación y toma de postura a nivel escrito. En ese sentido, el enfoque comunicativo de la lengua corrobora que el aprendizaje y las actividades realizadas en el aula deben ser significativas y útiles para todas las áreas de la vida de los estudiantes tanto actualmente como a futuro. En definitiva, mejorar la argumentación y toma de postura permite fortalecer una habilidad comunicativa base de la enseñanza, la escritura.

Para poder desarrollar la habilidad mencionada, se propone un plan de acción de ocho sesiones que buscan fortalecer la escritura a través de estrategias y modelos específicos. Se aplicaron diversos instrumentos con la finalidad de recabar información que permitiera identificar una habilidad lingüística donde los estudiantes presentaran falencias. Se concluyó, tomando en cuenta también la observación del contexto escolar, que la habilidad a fortalecer corresponde a la escritura, debido a la dificultad que presentan los pupilos para tomar una postura y argumentarla a nivel escrito. Ante lo anterior, el objetivo general del estudio propone fortalecer la capacidad de argumentación y toma de postura de los estudiantes a partir de estrategias de escritura por proceso y el desarrollo del modelo argumentativo de

Toulmin, considerando temas que les interesen y contextos reales de comunicación. Para cumplir tal objetivo, se persiguen tres objetivos específicos. En primer lugar, implementar estrategias de escritura por proceso propuestas por Didactext para la producción de un texto enmarcado en el género de opinión. En segundo lugar, desarrollar la capacidad argumentativa y toma de postura a través del modelo argumentativo de Toulmin, en torno a un tema de interés real en el marco de una escritura contextualizada. Por último, en tercer lugar, implementar procedimientos evaluativos de proceso, formativos y sumativos, para determinar los niveles de logro alcanzados por los y las estudiantes en relación a la argumentación y toma de postura frente a un tema.

Metodología

El presente estudio corresponde a una investigación-acción, con enfoque cualitativo e inductivo y diseño experimental. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), en estas investigaciones “Se indaga al mismo tiempo que se interviene” (496) y su finalidad es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un contexto específico. Asimismo, se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales; ya que pretende, esencialmente, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación.

Este tipo de investigaciones se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes. Por lo que, para fortalecer el problema detectado, es necesario implementar un plan de acción, el que cuenta con tres fases esenciales: observar, pensar y actuar; las cuales se dan de manera cíclica hasta que el cambio se logra satisfactoriamente. Luego de la observación del contexto educativo, se recopilan y construyen instrumentos que den cuenta del desempeño y habilidades de los estudiantes en diversas áreas de la asignatura; es decir, se recolectan datos para poder bosquejar el problema. Estos instrumentos, en la presente investigación, corresponden a pruebas de selección múltiple, la bitácora que acompaña a la profesora en formación, un cuestionario de intereses respondido por los alumnos, pruebas de desarrollo y entrevistas informales con la profesora mentora y otros docentes del establecimiento y los pupilos. La siguiente fase, correspondiente al análisis e interpretación

de los datos, consistió en realizar categorías que clasifiquen unidades de análisis encontradas en los instrumentos, para a través de la interpretación de estas detectar una habilidad descendida. La última fase requiere implementar un plan de mejora, por lo que es aquí donde se establece el plan de acción y es propuesto a los alumnos. Finalmente se repite el proceso, ya que es necesario analizar y evaluar el efecto de este plan para poder dar cuenta de su efectividad.

Los instrumentos aplicados arrojaron diversas categorías, tanto de los intereses y motivaciones de los alumnos, como de habilidades lingüísticas descendidas. Dentro de estas habilidades, se destacó la de escritura, específicamente la redacción de argumentos en relación a una toma de postura. En las evaluaciones, los alumnos debían opinar sobre temas que se explicitaban en los textos de la prueba misma; así, se pudo recabar evidencia de la forma en la que los estudiantes argumentaban. A continuación, se presenta una tabla con las categorías referentes al problema encontrado, la que cuenta con solo un ejemplo de unidad de análisis, debido a que la totalidad de estas es bastante extensa. Además, se presentan respuestas de dos diferentes preguntas de un mismo instrumento, por lo que, en cada unidad de análisis, se especifica a qué pregunta hace referencia tal respuesta.

Instrumento: prueba diagnóstico Alumnos y alumnas que rindieron la prueba: 28/30 (total) Preguntas a responder:			
1.- De acuerdo a la información de la Universidad de Chile, existen 36 premios nacionales de ciencia, de los cuales solo tres son mujeres. Una de las razones, que señala María Teresa Ruiz respecto a que existan menos reconocimientos para las mujeres científicas es que no saben darse a conocer como los hombres. Exponga si está de acuerdo o en desacuerdo con esta afirmación y fundamente su respuesta. 2.- Existen personas que defienden la caza y muerte de animales salvajes, ya que atacan a su ganado, ocasionándoles con esto grandes pérdidas económicas Exponga si está de acuerdo o en desacuerdo con esta afirmación y fundamente su respuesta con dos argumentos.			
Eje temático: escritura			
Categoría	Unidades de análisis	Regla	Descripción
Repite el enunciado y no justifica	“Si, ya que no hay mucho interés en los jóvenes y no se dan a conocer.” (1)	Los alumnos con otras o las mismas palabras reiteran el enunciado y no argumentan.	Los alumnos utilizan el enunciado para responder sin argumentar sobre la postura que se presenta.
Se contradice el argumento con la afirmación	“Acuerdo por que ellas son las que se tienen que dar a conocer y así insentivar a más mujeres a hacer lo mismo” (1)	Los alumnos toman una postura, pero su argumento no se relaciona con esta.	Los alumnos se posicionan frente a lo solicitado, pero al momento de justificar se observa que el argumento no se relaciona con la postura tomada.

Da una justificación coherente con su afirmación	“Estoy de acuerdo, ya que por lo menos en los medios siempre resaltan al hombre aunque haya hecho lo mismo que la mujer. Yo creo que muchas mujeres todavía tienen miedo de ser tratadas de manera violenta sólo por sacar la voz” (1)	Los alumnos toman posición y argumentan en pro de ella.	Los alumnos toman posición respecto al tema planteado y logran dar una justificación que se relacione con ella.
Toma postura, pero su justificación no se relaciona con el texto	“desacuerdo porque los animales deben estar libres y no servir como producto para venderse como carne despues” (2)	Los alumnos toman postura, pero sus argumentos no se relacionan con la información del texto.	Los alumnos no se basan en el enunciado para responder y argumentan en función de sus opiniones personales, alejándose de la pregunta.

Estas preguntas requerían explicar y tomar una postura respecto a un enunciado, el cual era parte o tenía relación con el texto que se presentaba, esto derivó en confusión al momento de argumentar y tomar postura frente al enunciado, ya que muchos lo hicieron desde un plano personal alejándose de lo estipulado en el texto y otros extrapolaban el enunciado a elementos que se relacionaban con este, pero que no eran pertinentes con el tema tratado. Además, al comparar estas respuestas con las dadas en la prueba de la “Unidad 0”, se observa que al interesarles el tema o al comprender mejor la pregunta, los argumentos son mucho más claros.

Instrumento: prueba unidad 0			
Realizada: 29 marzo			
Alumnos y alumnas que respondieron: 22/30 (total)			
Eje temático: escritura			
¿Crees que los roles de género son negativos para la sociedad? ¿Por qué?			
Categoría	Unidades de análisis	Regla	Descripción
Punto de vista argumentado mediante ejemplos sin tesis o idea de base	“Yo creo que es muy negativo porque si un hombre se queda en la casa y la mujer sale a trabajar la sociedad lo critica o si un niño juega con muñecas también se le critica”	Los alumnos adoptan una postura frente al tema y lo argumentan mediante ejemplos.	Los alumnos utilizan los ejemplos para explicar su punto de vista, pero no plantean una tesis concisa.
Punto de vista con idea de base o tesis y ejemplos	“Si por la desigualdad entre la mujer y el hombre porque a una mujer no le pagan lo mismo que a un hombre teniendo la misma capacidades (en algunas cosas)”	Los alumnos adoptan una postura frente al tema y proponen una idea de base la cual ejemplifican.	Los alumnos son capaces de tomar una postura frente al tema y plantear una idea de base que la abale, así como ejemplos que acompañen esta idea.

Punto de vista con idea de base o tesis sin ejemplos	“Si, ya que limitan a los hombres y mujeres a hacer determinadas cosas, esto implica vivir en una sociedad plagada de estereotipos y vivir al margen de lo que es socialmente aceptado.”	Los alumnos adoptan una postura frente al tema y proponen una idea de base, pero no dan ejemplos.	Los alumnos son capaces de tomar una postura frente al tema y plantear una idea de base que la abale, pero no otorgan ejemplos que refuercen su tesis.
Toma una postura, pero no argumenta correctamente	“Sí, porque que el hombre sea más fuerte o mas respetable que las mujeres es muy tonto, o que una letra defina si es un insulto o no, también es muy loco”	Los alumnos toman una postura, pero no justifican por qué los roles son negativos para la sociedad.	Los alumnos toman una postura frente al tema, pero su argumento contradice esta postura o no responden la pregunta.

Se observa que es un tema que les compete y afecta, por lo que tomar postura ya no es tan complicado, no se solicita su opinión en base a un enunciado como en la prueba de diagnóstico, sino que se les pregunta su opinión directamente, acerca del tema tratado en un texto. Además, se relaciona este tema con la actualidad, momento y lugar donde se encuentran inmersos.

Marco Teórico

Las decisiones tomadas en el presente estudio, se justifican a partir de diversos autores que las respaldan. En primer lugar, se toma en cuenta el eje de escritura postulado en las *Bases Curriculares* (2015), donde se considera, a su vez, la importancia e impacto de esta en la vida de los estudiantes. En este sentido, según Calsamiglia y Tusón (1999), escribir, también, posee un gran valor cognitivo, ya que esta requiere de otras habilidades para poder llevarse a cabo.

En segundo lugar, se considera el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, ya que la actividad propuesta, según los *Planes de Estudio Segundo Medio* (2017), busca desarrollar competencias comunicativas indispensables para una participación activa y responsable en la sociedad. Las cuales se adquieren participando en situaciones reales de interacción. En este enfoque comunicativo, según Mendoza (2003), los contenidos deben tener cierta utilidad para su vida actual y futura. Saber argumentar correctamente una postura a nivel escrito, es una habilidad necesaria para un futuro académico o laboral, ya que en

cualquier área en la que un estudiante quiera desempeñarse posterior a la educación escolar, deberá utilizar su capacidad de argumentación. Además, según Cassany (2000):

El objetivo fundamental de estos enfoques no es ya aprender gramática, sino conseguir que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua. De este modo, las clases pasan a ser más activas y participativas; los alumnos practican los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación; se tienen en cuenta las necesidades lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos, que son diferentes y personales; etc. (86)

Según Mendoza, sin renunciar a la dirección del profesor, es importante que los alumnos participen en la medida de lo posible en las decisiones sobre su aprendizaje; por lo que los estudiantes adquieren el protagonismo de la sesión. Además, es necesario también tener en cuenta los intereses de los estudiantes. Según Mendoza (2003), si las actividades propuestas no son del agrado del grupo con el que se trabajará y no se apega a sus gustos personales, estas carecerán de motivación, lo que dificulta y entorpece la enseñanza.

Es pertinente que las actividades se enmarquen en un contexto determinado y una situación *real* de comunicación, ya que según Castelló (2002) “cualquier tarea o actividad de escritura que se plantee en una situación educativa debería partir de una situación de comunicación real.” (152) Lo anterior, se condice con lo mencionado por Cassany (1999), ya que según el autor “Muchos de los escritos que los profesores proponen a sus alumnos son redacciones de temas concretos que carecen de un contexto comunicativo real, generalmente el destinatario es el docente, el único receptor y la única opinión que cuenta.” (112) Además, es necesario poseer una estructura que pueda guiar los textos de los estudiantes. Según Zayas (2012), una secuencia didáctica que contemple la escritura deberá consistir “en la composición de un determinado género discursivo” (72), para que así el género sirva de ayuda en la composición del texto y como criterio de evaluación.

El modelo argumentativo que guía, organiza y orienta la escritura es el Modelo Argumentativo de Toulmin. Este autor describe en 1958 en su libro *The uses of argument* los seis elementos (*aserción, datos, garantía, respaldo, reserva y cualificador modal*) que a su juicio debe poseer un óptimo argumento y en 1984 junto a Rieke y Janik en *An introduction*

to reasoning, profundiza en estos elementos y perfecciona conceptos referidos a los tipos de argumentación y sus diversos usos. Los seis elementos mencionados son básicamente diferentes formas de argumentar a partir de una tesis (*aserción*). Así, según los autores, los *datos* son las evidencias que se poseen sobre la tesis; la *garantía*, es un argumento que resume tales evidencias para relacionar los *datos* con la *aserción*; el *respaldo*, es una evidencia fidedigna que sustenta los *datos*, por ejemplo, un estudio que hable sobre el tema tratado; la *reserva*, corresponde a una anticipación a una posible objeción del lector; y, el *cualificador modal*, indica la certeza de la *aserción*. Según Rodríguez (2004), “el proceso de planificación, per se, asegura la coherencia, preserva el sentido del texto.” (18) Por lo tanto, la autora explica que debido a que el modelo mencionado requiere una previa planificación de los diferentes argumentos que plantea Toulmin, la escritura se verá favorecida.

Se busca perseguir un proceso específico guiado por los planteamientos del Grupo Didactext (2015). Estos autores proponen seis fases que son parte de un proceso recursivo, donde en cualquier momento de este se puede retomar una categoría a la que ya se ha accedido. Estas fases corresponden a: *Acceso al conocimiento*, donde se realiza una búsqueda de información relevante para el escrito; *Planificación*, donde se organiza la escritura; *Redacción*, donde se realiza una primera redacción del escrito; *Revisión*, donde se lee el texto para identificar y resolver posibles problemas textuales; y *Reescritura*, donde a partir de la corrección de los errores identificados, se reescribe el texto. Estos autores señalan también la relevancia en conocer y adaptarse a los intereses de los estudiantes, considerando la motivación y las emociones como elementos preponderantes al momento de escribir. Según Didactext, “las variables personales afectivo-motivacionales (...) constituyen los elementos clave de toda situación educativa, cuya interrelación determinará, en gran medida, la motivación.” (230)

Las evaluaciones formativas, persiguen los postulados de Camps y Ribas (1998), según estos autores, en un proceso de escritura es relevante la evaluación formativa para contemplar los conocimientos de y sobre la lengua que aprenden los alumnos con cada una de las actividades. En cuanto a la evaluación sumativa, se contempla lo expuesto por Cassany y del Toro (1999), los cuales proponen pautas como un adecuado instrumento para evaluar un trabajo de escritura, donde se considera relevante incluir una autoevaluación, para que los

pupilos se comprometan con su proceso de escritura y desarrollen mayor autonomía sobre su propio desempeño.

Diseño de intervención

En el marco de la metodología investigación-acción se pretende que los alumnos redacten cartas de opinión, las cuales irán dirigidas a la directora del establecimiento o al alcalde de la ciudad de Valparaíso, según sus preferencias. En estas cartas se deberá tomar una postura frente a una problemática, un aspecto a mejorar o alguna propuesta para argumentar las razones de esta elección y, en algunos casos, qué se propone para solucionarlo. Las actividades se enmarcan en la Unidad 2 “Ciudadanía y Trabajo: Medios de Comunicación” y contemplan los siguientes Objetivos de Aprendizaje (OA), los cuales fueron modificados y adaptados según los requerimientos del plan de acción: OA 9, Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas al director, discursos y ensayos; OA 13, Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.); OA 14, Escribir, con el propósito de persuadir, textos de diversos géneros; y OA 15, Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito.

Fecha	Objetivo
Miércoles 22 mayo	Analizar las fases de argumentación del modelo de Toulmin, la estructura de una carta de opinión y la escritura por proceso propuesta por Didactext, acceso al conocimiento, para la producción de un texto argumentativo.
Jueves 30 mayo	Fortalecer las habilidades de escritura y argumentación mediante la búsqueda de información relevante, acceso al conocimiento, para la producción de un texto argumentativo.
Viernes 31 mayo	Organizar la escritura en base al modelo de Toulmin con énfasis en la redacción de una postura o tesis y sus respectivos argumentos.
Miércoles 5 junio	Producir un borrador del texto argumentativo organizado con énfasis en la redacción de la postura o tesis y sus respectivos argumentos.
Jueves 6 junio	Co-revisar y reescribir el borrador con énfasis en la toma de postura respecto a un tema y sus respectivos argumentos.
Viernes 7 Junio	Revisar y reescribir el borrador en base a las retroalimentaciones efectuadas para fortalecer las habilidades de escritura.
Miércoles 12 junio	Producir versión final del texto y enviar digitalmente al destinatario
Jueves 13 junio	Co-evaluar oralmente los textos del(la) compañero(a) y autoevaluar el proceso de producción con el fin de reflexionar sobre el trabajo realizado.

Se espera fortalecer la argumentación y toma de postura a través de la habilidad de escritura en ocho sesiones, las cuales persiguen los siguientes objetivos, en cada clase:

Estas sesiones fueron propuestas en conformidad a la escritura por proceso de Didactext, donde la última fase que proponen los autores (presentación oral) se descarta debido a que no forma parte de las habilidades a fortalecer; y el modelo argumentativo de Toulmin. Lo anterior, se enmarca bajo los parámetros estipulados en el enfoque comunicativo y el eje de escritura, tomando en cuenta las características que presenta cada uno.

Durante estas ocho sesiones se buscan alcanzar objetivos *Conceptuales*: Modelo argumentativo de Toulmin, carta de opinión y escritura por proceso de Didactext; *Procedimentales*: organización, corrección, análisis, producción y reflexión; y *Actitudinales*: participación activa y respeto por las opiniones de sus compañeros y el clima de aula. Estos objetivos se desarrollan en todas las actividades propuestas, las cuales están orientadas a perseguir un proceso que finalice en un producto idóneo. En todas las sesiones se pretende motivar a los alumnos, invitándolos a participar de las tareas propuestas contemplando siempre una utilidad en estas. Debido a que las actividades se orientan principalmente al ejercicio de escritura, los estudiantes estaban la mayor parte de la sesión desarrollando esta habilidad; por lo tanto, los inicios de clase son imprescindibles para motivar el desarrollo de estas. Por ende, se utilizó el juego *Kahoot*, se potenció el uso de celulares, se realizó un inicio en el patio, entre otros.

Para evaluar el *Plan de Acción*, se incorporaron evaluaciones formativas y sumativas. Las formativas, se centran en evaluar la participación de los estudiantes en las actividades propuestas clase a clase y las respuestas que den a las diversas preguntas realizadas por la profesora, generalmente metacognitivas; además se evalúa formativamente el trabajo realizado en clases a través de la corrección de los escritos. De esta forma se constata que los estudiantes comprendan tanto los contenidos como la finalidad global de la tarea. Además, el proceso de escritura se retroalimenta clase a clase y evalúa sumativamente a través de una pauta. Las sumativas, incorporan tanto el proceso como el producto, además de una autoevaluación. Para esto se utilizan tres pautas para cada elemento a calificar y estas cuentan con ponderaciones diferentes que culminarán en una nota. El proceso es la fase más

importante debido a que asegura un producto óptimo, por lo que cuenta con un 60% del porcentaje de la nota final; el producto cuenta con un 30% y la autoevaluación con un 10%.

Refiriéndose a una sesión en particular, en la correspondiente a la número 4 donde los estudiantes debían producir un borrador de la carta que posteriormente crearían, se buscó además de mejorar la habilidad de escritura, incentivar un clima de aula propicio para la concentración que requiere escribir. Para esto se contempla como contenido *Conceptual*: Modelo argumentativo de Toulmin, carta de opinión y escritura por proceso; como *Procedimentales*: Producción, identificación, selección y análisis; y, como *Actitudinales*: Participación activa y respeto por el clima de aula durante la producción de un texto. Así, en el inicio de clase se socializa el objetivo y se solicita que los alumnos se recuesten en sus puestos con los ojos cerrados mientras se coloca un tema musical (*The Wish Impossible Things*) del grupo *The Cure*, músicos que los estudiantes tienen curiosidad por oír; lo han manifestado en algunas ocasiones, debido a que la profesora en formación los nombra como su banda favorita y es desconocida por la mayor parte del curso, además de considerar que es una canción relajante. Al momento de iniciar la escritura los pupilos demostraron una actitud más calmada gracias a esta actividad, además de manifestar que efectivamente los relajó bastante. Luego, se proyectan recordatorios a nivel general de los errores ortográficos que cometen habitualmente los estudiantes, los que se han visualizado tanto en los instrumentos aplicados con anterioridad, como en la organización del escrito que realizaron en la sesión anterior. Al momento de redactar los alumnos poseen la organización retroalimentada detalladamente, sugiriendo mejoras o añadiendo información, por lo que los pupilos comienzan a escribir con una referencia de base. Durante este proceso se monitorea en todo momento el trabajo de los jóvenes, los cuales solicitan la ayuda de la profesora en reiteradas ocasiones, lo que los tranquiliza bastante al escribir. Cuando restan diez minutos de clases, se solicita que entreguen lo que han realizado y se reflexiona oralmente entre todo el curso a partir de las preguntas expuestas en el Anexo 1. Ante estas preguntas los estudiantes presentan una actitud positiva frente a la escritura por proceso, comprendiendo también qué fases son las que restan por cumplir. Indican que organizar su escritura les ayudó en la redacción de su carta porque ya tenían una guía de lo que debía ir en ella.

Análisis de las evidencias

El proceso de implementación fue evaluado a partir de tres pautas diferentes que dan cuenta de los resultados obtenidos, es por esto que los indicadores de cada pauta permitirán observar el rendimiento de los estudiantes en las actividades propuestas. Con esto no se busca demostrar la calificación obtenida, sino los aspectos que se debían fortalecer para así desarrollar la habilidad descendida. Lo anterior corresponde a los indicadores de cada pauta, los cuales apuntan principalmente a tomar una postura frente a un tema polémico que les repercute personalmente, la capacidad para desarrollar y argumentar esta postura y producir un texto escrito en base a fases del proceso de escritura; así como contemplar el modelo argumentativo propuesto. A continuación, se presenta un análisis de las tres pautas aplicadas, donde se considera el puntaje máximo de cada criterio y se multiplica por el total de estudiantes (30) para obtener el puntaje total del curso. Se suma así el puntaje obtenido por los alumnos en cada criterio para que se establezca el puntaje total obtenido y este dé cuenta del logro a nivel grupo. En la pauta del proceso los estudiantes podían obtener cinco posibles puntajes, correspondientes a: 1, nunca; 2, en muy pocas ocasiones; 3, en ocasiones; 4, regularmente; y 5, siempre.

En primer lugar, se aplica la pauta del proceso, ya que se considera sesión a sesión para establecer el avance del pupilo en la escritura. Este instrumento recabó información acerca del trabajo realizado en clases y la calidad de este trabajo, es decir si desarrollaron correctamente los criterios. Los elementos a considerar son los siguientes, donde, tanto en esta como en las demás pautas, se expone una selección y se omiten aquellos que no son necesariamente relevantes para el análisis. Se considera un puntaje total de 150:

Criterios	Puntaje obtenido	Porcentajes
B. Organiza la escritura en base al modelo argumentativo de Toulmin	144	96%
C. Organiza la escritura en base a la toma de postura frente a un tema	150	100%
E. Revisa conscientemente el texto de sus compañeros(as) para identificar posibles errores	99	66%
F. Toma en cuenta las retroalimentaciones para perfeccionar su texto	150	100%
H. Toma una postura y la argumenta correctamente	150	100%
K. Es respetuoso(a) con el clima de aula durante el proceso de escritura	137	91%

Tabla N° 1



Gráfico N° 1

El Gráfico N° 1 presenta los porcentajes de logro alcanzados por los estudiantes en cada criterio, considerando la Tabla N° 1 como base de estos. Dentro de los indicadores que se cumplieron totalmente sin excepciones se encuentra el problema que se buscaba fortalecer, al cual remite la letra C y H, correspondientes a organizar la escritura en base a la toma de postura frente a un tema y tomar una postura y argumentarla correctamente. Otro criterio relevante que se cumple a cabalidad, es la consideración de las retroalimentaciones, ya que todos los integrantes del curso modificaron las sugerencias realizadas.

Si bien el curso logró argumentar en base a una postura, no todos organizaron su trabajo en base al modelo argumentativo propuesto ni a la escritura por proceso. La letra B, correspondiente a organizar la escritura en base al modelo de Toulmin alcanza un 96%, lo que, si bien es alto, era esperable que contara con la totalidad del porcentaje debido a que es un aspecto relevante de la actividad. El porcentaje referente al clima de aula, debido a la naturaleza del curso, posee un 91%, ya que muchas veces al finalizar o durante la ejecución de las cartas los alumnos se levantaban de sus puestos y no contribuían a un espacio óptimo para concentrarse. El criterio que presenta menor porcentaje es el que apunta a la revisión entre compañeros, alcanzando un 66%. Esta etapa de la escritura se ve entorpecida debido a la diferencia de ritmo individual existente en el curso, por lo que hay personas que hasta la sesión destinada para esto no habían finalizado sus borradores.

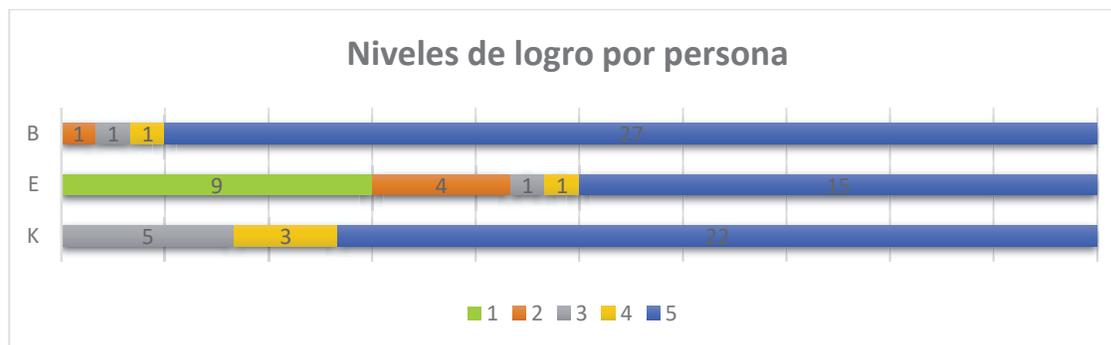


Gráfico N° 2

El Gráfico N° 2 da cuenta de los criterios que no se cumplieron en un 100%, mostrando la cantidad de personas que no obtuvieron el puntaje total en los elementos expuestos en la Tabla N° 1. Los colores corresponden al puntaje asignado en cada criterio. Solo en la letra E existen estudiantes que obtuvieron 1 punto, 9 de ellos, lo que lleva a que el porcentaje de logro de este criterio descienda considerablemente. En la letra B, existen tres alumnos que no obtuvieron el puntaje máximo, ya que, si bien el proceso fue guiado y se incentivó realizar la actividad en todo momento, estos pupilos no lo realizaron óptimamente porque manifestaron estar cansados. Ante esto, no se obligó ninguna acción, indicando las consecuencias de sus decisiones y resaltando que el clima de aula debía mantenerse en orden. En la letra correspondiente al clima de aula (K), en su mayoría los estudiantes respetaron el trabajo de sus compañeros y el propio; aun así, existe un grupo de alumnos caracterizado por ser bullicioso. Si bien este grupo no manifestó una actitud negativa, en algunas ocasiones contribuían a alterar la concentración, parándose con la intención de conversar y tratando de distraerse con objetos que se encuentran en la sala.

A continuación, se observa un ejemplo de los borradores realizados en el proceso de escritura por un estudiante, así como el producto final. ⁽¹⁾

① Definición	que los hombres puedan tener el pelo más largo
Evidencias	* Porque al tener el pelo muy corto, uno suele ser más cerrado de mente * En tiempos de invierno es imposible el frío y no dejan tener gorras * Uno puede ser más creativo con un lindo corte de pelo y sentirse más bien y alegre. Se se menos flecto ✓
Garantías	que se ayude pronto al autolimitado de uno si es que se encuentra mejor con pelo largo y lo creativo de los y lo incluido en temas de forma de pensar ✓
Respaldo	según Mojshech Jagielski, el revolucionario se caracteriza con su melena y su bocha, su muestra que sus acciones están por encima de su look, diferente que con las tropas de guerra, que solo reciben órdenes.
Reserva	no gente no se puede juzgar por su aspecto, y no creo que voya a entrar en favor a el pelo uno mismo
Cualificador modal	"Debería" ✓

F Rancó Olivares ^{11/11/2011}

① Con el Cualificador modal quedaría como: "Los hombres deberían tener (llevar, usar) el (en estado) pelo largo en el (o los) establecimiento (colegio, institución)"
 o "En el establecimiento deberían permitir el pelo largo en los hombres"

Ejemplo N° 1

querida directora. Quiero proponerle una idea que hace tiempo, yo y varios hombres que han sentido lo mismo, quiero pedirle la idea de que los hombres se les permita tener el pelo largo. Uno de los motivos es por el autoritarismo de cada uno, pues siempre que uno se corta el pelo y se había acostumbrado al pelo largo, se empieza a sentir diferente y mal, y lo mismo que esperaba que crezca después, afecta que dicen que el pelo largo aumenta la creatividad de una persona, pues según Wojciech Jozefliki, el revolucionario se caracteriza por su melena y su barba, así muestra que sus acciones van por encima de su look; a diferencia de los soldados, que solo reciben órdenes. La gente no se puede juzgar por su aspecto físico. Los hombres deberían tener el pelo largo en el establecimiento.

Ejemplo Nº 2

Querida directora: Mucho con saludar quería proponerle una idea que hace tiempo, (o quizás siempre) los hombres se les permita tener el pelo largo. Uno de los motivos, es por como se ve cada uno y su autoritarismo, pues siempre que uno se corta el pelo y ya se había acostumbrado a verse bien, empieza a sentirse avergonzado y utiliza gover para ocultarlo, esperando a que le vuelva a crecer después. Además dicen que el pelo largo aumenta la creatividad de una persona, pues según Wojciech Jozefliki, el revolucionario se caracteriza por su melena y su barba, así muestra que sus acciones van por encima de su aspecto o diferencia de los soldados, que se les corta todo el pelo para que reciban órdenes. Espero que comprenda la importancia de este tema, ya que para muchos es injusto e incluso resentido que a uno se le obligue a un hombre cortarse el pelo y estar como uno no quiere.

Ejemplo Nº 3

(1) Cabe señalar que el Ejemplo Nº 3 no cuenta con retroalimentaciones debido a que la fotografía se tomó antes de esto.

Querida directora:

Junto con saludar quería proponerle una idea que nos afecta a todos los hombres y es que se nos pueda permitir tener el pelo largo en el establecimiento.

Uno de los motivos es la apariencia y cómo esta repercute en el autoestima, pues siempre que uno se corta el pelo, ya se había acostumbrado a verse bien, por lo que empiezas a sentirte avergonzado y utilizas un gorro para ocultarlo, esperando a que vuelva a crecer de nuevo el cabello. Además, el pelo largo estimula la creatividad de una persona, pues según Wojciech Żaglewski, una persona inventiva se caracteriza por su melena y su barba, así muestra que sus acciones van por encima de su aspecto; a diferencia de los soldados, que se les rasura para que reciban órdenes. Espero que comprenda la importancia de este tema, ya que para muchos es injusto e incluso sexista que aún se obligue a un hombre a cortarse el pelo y prohibirle estar como quiere.

Saluda atentamente,
Franco Olivares

Ejemplo N° 4

El primer ejemplo corresponde a la organización de los elementos del modelo de Toulmin, los cuales debían incorporarse en la carta; el segundo ejemplo corresponde al primer borrador de su carta y el Ejemplo N°3 al segundo borrador; finalmente el Ejemplo N° 4 muestra el producto. Se puede apreciar que el alumno toma en cuenta las retroalimentaciones realizadas en pro de perfeccionar su escritura, logrando utilizar en la carta un lenguaje que se adapta a la situación comunicativa. Además, aspectos formales como la incoherencia y la repetición de palabras, fueron mejorados considerablemente. Si se compara el primer borrador con el producto, se aprecia una notoria diferencia en cuanto a la especificidad de sus ideas y la pertinencia de sus argumentos en relación a la tesis, los cuales se comprenden de mejor manera en la carta final. Si bien todo texto es perfectible, el que entregaron los estudiantes posee características asociadas a uno idóneo, ya que se consideran aspectos como la sustitución léxica, ortografía acentual, puntual y literal, coherencia, entre otros.

En segundo lugar, se aplica la pauta del producto, esta permite observar si todas las fases del proceso de escritura se cumplieron y si se cumplieron óptimamente, ya que es en el producto donde se plasma el proceso. Los criterios C, F y H tenían como puntaje total 3 y los

critérios E e I, 6. De este modo, en la Tabla N° 2 se contempla el puntaje total de cada criterio multiplicado por la cantidad total de alumnos.

Indicadores: criterios a evaluar	Puntaje obtenido	Porcentajes
C. El trabajo cumple con las características de la carta de opinión	90	100%
E. Entrega el trabajo a tiempo: planificación, borrador y trabajo final	168	93%
F. El alumno considera las sugerencias hechas tanto en la planificación y en el borrador	90	100%
H. El trabajo se adapta al Modelo Argumentativo de Toulmin	74	82%
I. El trabajo evidencia una toma de postura frente a un tema que guía el proceso de escritura	180	100%

Tabla N° 2

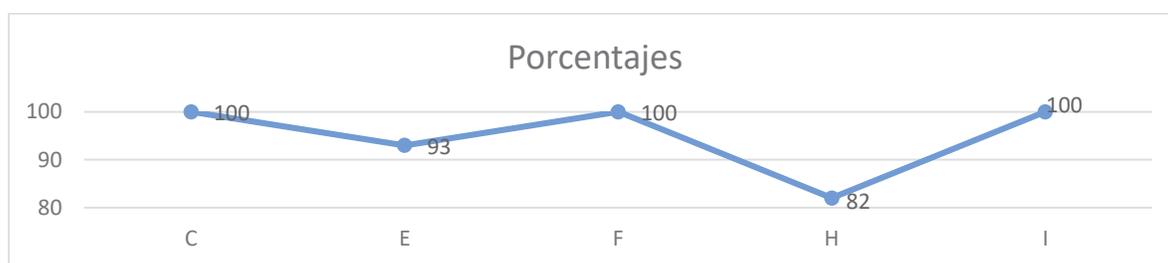


Gráfico N° 3

El Gráfico N° 3 da cuenta del porcentaje de logro alcanzado por los estudiantes en el producto, considerando el puntaje total multiplicado por la cantidad de estudiantes como el 100%. Dentro de los criterios relevantes que se cumplen a cabalidad por la totalidad del curso, se encuentra nuevamente la toma de postura frente a un tema que guía el proceso de escritura (letra I), así como la consideración de las retroalimentaciones, letra F. Si bien las cartas no cumplían con todos los elementos del modelo de Toulmin, ya que este criterio (letra H) presenta un 82%, sí se siguió la estructura de una carta de opinión con un 100%. La letra E que posee un 93%, esto da cuenta de que no todo el proceso fue llevado a cabo por todos los alumnos en el tiempo propuesto, ya que existieron personas que no entregaron uno de los tres elementos contemplados en este criterio.

Tomando en cuenta el Ejemplo N°4, se puede apreciar que este se logra adaptar a un género específico, una carta de opinión, por lo que inmediatamente el lector comprende que se encuentra frente a una carta que expresa el sentir de un estudiante. Se visualiza también que se incorpora el modelo argumentativo de Toulmin, el cual guía la escritura y la

secuenciación de ideas. Además, se evidencia una toma de postura frente a un tema, el uso de pelo largo en el establecimiento, estableciendo argumentos que validan esta tesis. En síntesis, se cumplen los criterios expuestos en la Tabla N° 2.

En tercer y último lugar, se aplica la autoevaluación, donde los estudiantes contaban con un apartado, el cual no era evaluado, para recabar información acerca de sus apreciaciones respecto a las ocho sesiones propuestas. Lo anterior, con el fin de constatar las impresiones de los principales actores del proceso, lo cual es de gran relevancia al momento de evaluar los aspectos a mejorar. En esta pauta, los alumnos podían obtener cinco posibles puntajes, correspondientes a: 1, totalmente en desacuerdo; 2, en desacuerdo con ciertos aspectos; 3, indeciso(a); 4, de acuerdo con ciertos aspectos; y 5, totalmente de acuerdo. De este modo, en la Tabla N° 3 se contempla la suma de los puntajes obtenidos en el curso.

Apreciaciones	Puntaje obtenido	Porcentajes
A. Luego de realizar este trabajo, comprendo cómo argumentar adecuadamente	136	91%
C. La escritura por proceso facilitó la producción de mi texto	142	95%
D. Antes de realizar este trabajo, en una escala del 1 al 5, qué puntuación me hubiera asignado en cuanto a la calidad de argumentación	108	72%
E. Luego de realizar este trabajo, en una escala del 1 al 5, qué puntuación me asignaría en cuanto a la calidad de argumentación	129	86%
F. Me gustó este trabajo	137	91%

Tabla N° 3



Gráfico N° 4

El gráfico N° 4 da cuenta del porcentaje que presentan las apreciaciones de los estudiantes durante todo el proceso de escritura, considerando el puntaje total multiplicado por la cantidad de estudiantes como el 100%. Así, el 91% del curso manifiesta que le gustó la actividad propuesta y que comprende como argumentar adecuadamente. En cuanto a la escritura por proceso, el 95% de los alumnos manifiesta que esta facilitó el proceso de

escritura. Es relevante considerar estos criterios, ya que son las impresiones de los principales actores del proceso.

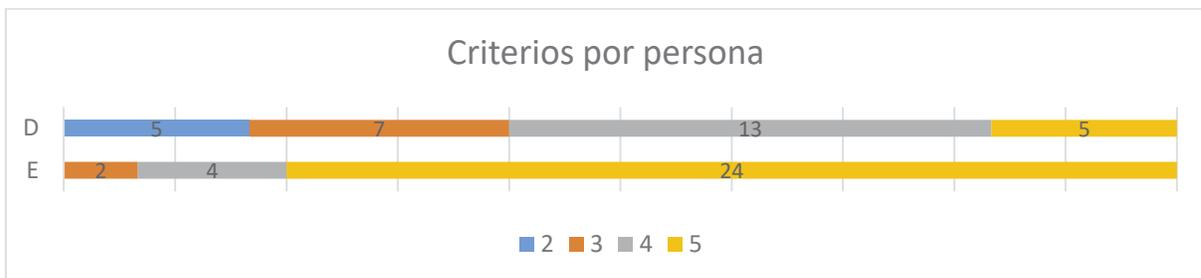
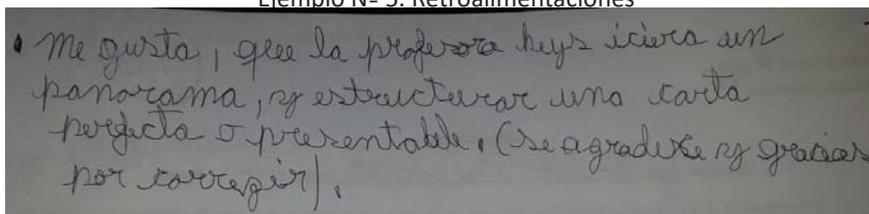


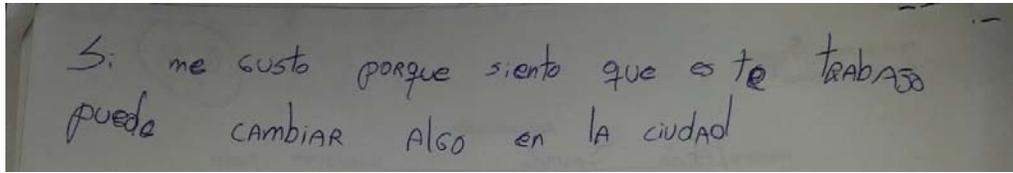
Gráfico N° 5

El gráfico N° 5 da cuenta del puntaje que se asignó cada alumno en los criterios D y E expuestos en la tabla N° 3. Los colores corresponden al puntaje marcado en cada criterio. Así, la mayor parte de los estudiantes, un 43%, antes de realizar el proceso de escritura, se asignarían 4 puntos; el 23% del curso, 3 puntos; y, el 17% 2 puntos. Solo el 17% considera que merecía 5 puntos antes de comenzar las actividades, lo que aumentó considerablemente luego de finalizar el proceso de escritura, ya que el 80% de los pupilos se otorga 5 puntos en cuanto a la calidad de argumentación. La menor parte de los alumnos se asigna puntajes bajos luego del plan de acción, ya que un 7% considera 3 puntos y el 13% 4, siendo este último un puntaje positivo. Estos datos logran dar cuenta del cambio de apreciación personal frente a la toma de postura y calidad de argumentación que visualizan los estudiantes; es decir argumentos coherentes en relación a la idea que se busca desarrollar.

Los estudiantes, además de asignar puntaje a su propio trabajo, eran invitados a comentar el proceso de escritura, resaltando un aspecto que fuera relevante para ellos. Los comentarios se referían en gran parte a la escritura por proceso, las retroalimentaciones realizadas y el impacto de sus cartas. En palabras de los alumnos, el proceso de escritura benefició que el producto fuera coherente y contara con argumentos idóneos que respaldaran una postura; las retroalimentaciones los guiaron en la modificación de aspectos errados, como por ejemplo faltas ortográficas; y sus cartas, poseían una incidencia directa en sus vidas y en la de los demás. A continuación, se aprecian algunos ejemplos de los elementos mencionados:

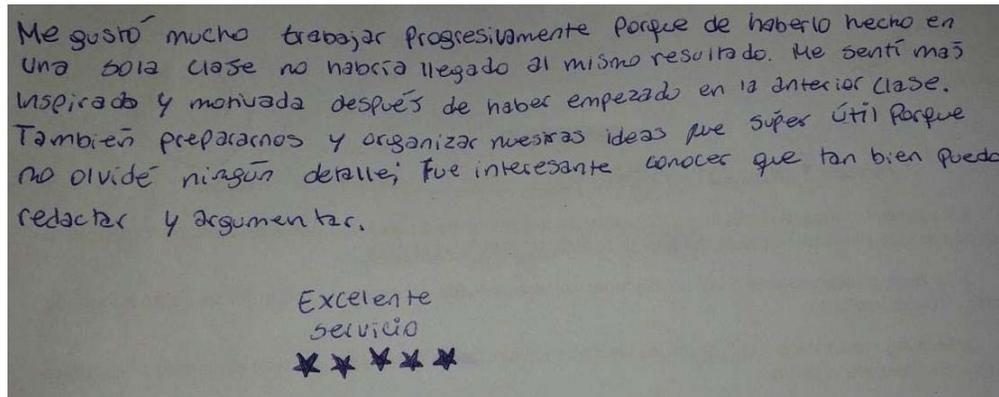
Ejemplo N° 5. Retroalimentaciones





Si me gusta porque siento que este trabajo pueda cambiar algo en la ciudad

Ejemplo N° 6. Impacto de las cartas.



Me gustó mucho trabajar progresivamente porque de haberlo hecho en una sola clase no habría llegado al mismo resultado. Me sentí más inspirado y motivado después de haber empezado en la anterior clase. También prepararnos y organizar nuestras ideas fue súper útil porque no olvidé ningún detalle; fue interesante conocer que tan bien puedo redactar y argumentar.

Excelente servicio
★★★★★

Ejemplo N° 7, escritura por proceso.

Los anteriores ejemplos logran dar cuenta de que fue una actividad que los estudiantes valoraron y realizaron con motivación, ya que comprendieron que la escritura requiere de tiempo y revisión constante. Además, redactar con un contexto delimitado, cercano a sus vidas e intereses, facilitó la elección de argumentos y organización de ideas. Esto, debido a que eran temas que ellos mismos escogían, por tanto, conocían y no conllevaban mayor dificultad.

Reflexión crítica

Una vez finalizada la investigación se puede dar cuenta de los aspectos logrados y no logrados en el marco del plan de acción, en relación a las decisiones tomadas en cada sesión. Durante la mayor parte del proceso de escritura se otorgó a los estudiantes la posibilidad de utilizar sus celulares en clases, siempre y cuando lo hicieran con respeto hacia la actividad y el clima de aula. En variadas ocasiones los estudiantes escucharon música, con audífonos, mientras escribían, ya que esto les facilitaba la concentración. Esta decisión, si bien requería un monitoreo constante del uso de los aparatos, benefició las actividades propuestas, ya que el curso logró en su mayoría respetar los parámetros establecidos. En relación a lo anterior,

fue necesario que todos los individuos ocuparan los puestos asignados por la profesora jefe, para así mantener el clima de aula y poder monitorear de mejor forma el trabajo individual. Cabe destacar que existen factores externos que influyen considerablemente en una sesión, como los horarios en los que se imparte la asignatura. En este caso, se imparte Lengua y Literatura tres veces a la semana; dos de estas se posicionan antes de la hora de salida y la otra antes de Educación Física. En estos horarios, por lo tanto, los estudiantes están bastante distraídos. Si bien al comienzo del semestre el curso era catalogado como desordenado y bullicioso, al final de este se visibilizó un gran avance en ambos aspectos.

Como se puede apreciar en el análisis, la recepción a las actividades propuestas fue bastante positiva, por lo que la gran parte de los alumnos se mostraron motivados durante el proceso de escritura. Aun así, existieron algunos elementos que no se lograron satisfactoriamente. En la sesión correspondiente a la revisión de los escritos entre compañeros, se esperaba que todos los estudiantes hubieran finalizado sus borradores, pero no fue así, por lo que gran parte del curso destinó tal clase a terminar de escribirlos y no a su revisión. Ante esto, se debió omitir la retroalimentación entre pares para aquellas personas que no lograron terminar en el tiempo asignado. Otro aspecto a considerar, es observar con anticipación el espacio donde se pretende realizar una actividad en particular, ya que en este caso la sala de computación entorpeció la planificación. Se esperaba que los estudiantes pudieran buscar información útil para la creación de sus cartas, resumieran los datos más importantes, los guardaran y los enviaran al correo creado para el plan de acción. Lamentablemente, los computadores no contaban con las aplicaciones de ofimática actualizadas y eran bastante lentos, además el internet no era constante, existiendo ocasiones donde no se podía acceder. La información no pudo ser enviada al correo, pero se dio la instrucción de anotar en sus cuadernos lo necesario, lo cual resultó satisfactoriamente. Las decisiones que modificaron las tomadas al planificar las sesiones, se debieron efectuar rápidamente, por lo que es necesario tener en cuenta que las circunstancias pueden cambiar.

Conclusiones y proyecciones

A nivel general los objetivos específicos pertenecientes al plan de acción fueron logrados. En primer lugar, las estrategias de escritura por proceso propuestas por Didactext si bien no se realizaron a cabalidad por todos los estudiantes, se comprendió que es necesario seguir un proceso para que el resultado sea favorable. Además, se consideró un género específico para la creación de las cartas, lo que el curso cumplió en su totalidad. En segundo lugar, el grupo logró a cabalidad tomar una postura frente a un tema de interés y argumentarla, así como desarrollar una escritura contextualizada en un entorno real, pero no todos los alumnos lo hicieron a partir del modelo de Toulmin. Existió un porcentaje mínimo de estudiantes que omitieron algunos elementos del modelo, lo que, si bien no es lo esperable no provocó que la escritura careciera de argumentos coherentes con el tema tratado. En tercer y último lugar, los instrumentos evaluativos dieron cuenta de los niveles de logro alcanzados por los estudiantes; por un lado, visualizados por la profesora en formación a través de la pauta de proceso y de producto y, por otro lado, evidenciados por los mismos pupilos en la autoevaluación.

Las sesiones implementadas son perfectibles, es por esto que, de volver a implementarse el plan de acción, existen aspectos a mejorar. Uno de ellos, es tener en cuenta el ritmo al que progresan los estudiantes, dependiendo de la dificultad que cada uno posee para realizar las actividades. Como se expresa en el análisis, se propuso una revisión entre compañeros, la cual no realizaron todos los alumnos debido a que algunos no habían terminado la fase anterior a esta tarea. Es por esto que como propuesta de mejora se sugiere que cada integrante del curso realice todas las fases propuestas, contemplando actividades alternativas para las personas que terminan las tareas en menor tiempo. Estas actividades podrían relacionarse o no con la habilidad a fortalecer, por ejemplo, el estudiante que termina con anticipación una fase de escritura concreta, podría leer un texto de su agrado, lo que, a su vez, contribuiría a mantener un clima de aula propicio para aquellas personas que continúan escribiendo.

Otro aspecto a mejorar, es asegurarse de que el modelo argumentativo utilizado sea incorporado en los escritos de todos los estudiantes. Como se visualiza en el análisis, un porcentaje de alumnos no consideró los seis elementos propuestos por Toulmin, por lo que

sus cartas no contaban con argumentos que cumplieran con los requerimientos establecidos. Al ser el primer trabajo de escritura que contempla argumentación que los alumnos realizan, seguir un modelo preestablecido debe ser vital, debido a que los provee de una base o guía que oriente su escritura. Es por esto que, al no cumplir con todos los elementos del modelo, los estudiantes podrían presentar dificultades en una próxima tarea de escritura y no comprender la relevancia de adecuarse a parámetros delimitados para un producto óptimo. Considerando lo anterior, en todas las sesiones del plan de acción se debería recordar el modelo de Toulmin, por ejemplo, como ticket de entrada, solicitando a los alumnos que ejemplifiquen a partir de un tema dado o a partir de juegos didácticos como *Pasapalabra*.

Incorporando las modificaciones correspondientes, es posible proyectar el plan de acción en diferentes contextos. En primer lugar, al contemplar contenidos transversales a diferentes niveles, se podría implementar en distintos cursos adecuándose a la dificultad que estos requieren. Ya que el modelo argumentativo de Toulmin posee elementos a seguir ya estipulados, no conlleva mayor dificultad adaptar la actividad de escritura a, por ejemplo, primero o cuarto medio. En segundo lugar, los niños con N.E.E. requerían un acompañamiento constante para comprender totalmente el modelo y aplicarlo, por lo que, en un futuro, el plan de acción podría adecuarse a estos estudiantes de mejor forma. Se podría por ejemplo entregar una guía, la cual tuvieran a su disposición en todo momento, con los elementos del modelo de Toulmin, describiendo y ejemplificando cada uno de ellos. Para no diferenciar entre pupilos con N.E.E y los que no, esta guía podría entregarse para cada integrante del curso, lo cual de igual forma sería útil. En tercer y último lugar, la propuesta podría servir de base para un posterior trabajo audiovisual, como por ejemplo un reportaje. Los alumnos contarían con los argumentos necesarios para desarrollar un reportaje que apuntara a dar cuenta de situaciones problemáticas existentes en el establecimiento, como por ejemplo extender las alianzas. El reportaje podría ser otro medio de difusión, lo cual además resulta motivante para los pupilos, para demostrar un descontento o realizar una petición.

Bibliografía

Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Ariel.

Camps, A., & Ribas, T. (1998). Regulación del proceso de redacción y del proceso de aprendizaje: función de las pautas como instrumentos de evaluación formativa. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, 16, 49-60.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.

Cassany, D., Esquerdo, S., Luna, M., & Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Cassany, D., & del Toro, A. (1999). *Recetas para escribir*. San Juan de puerto Rico: Editorial Plaza Mayor.

Castelló, M. (2002). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. *Revista Signos*, 35(51-52), 149-162.

Grupo Didactext. (2015). “Nuevo marco para la producción de textos académicos”. *Didáctica, lengua y literatura*, (27), pp. 219-254.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Editorial Pearson Educación.

MINEDUC. (2015). *Bases Curriculares 7° básico a 2° Medio. Lengua y Literatura*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile.

MINEDUC. (2017). *Lengua y Literatura. Programa de Estudio Segundo Medio*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile.

Rodríguez, L. (2004). El modelo argumentativo de Toulmin en la escritura de artículos de investigación educativa. *Revista digital universitaria*, 5(1), 1-18.

Toulmin, S. E., Rieke, R. D., & Janik, A. (1984). *An introduction to reasoning* (2nd ed.). New York London: Macmillan; Collier Macmillan Publishers.

Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument*. Cambridge University Press.

Zayas, F. (2012). “Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita”. *Revista Iberoamericana de educación*, (59), pp. 63-85.

Anexos

Matriz de planificación sesión cuatro

N° sesión: 4 de 8 del plan de acción. Miércoles 5 de junio.	
Duración	90 minutos
Objetivo de la sesión	Producir un borrador del texto argumentativo organizado, con énfasis en la redacción de la postura o tesis y sus respectivos argumentos.
Contenidos	<p>Conceptuales: Modelo argumentativo de Toulmin, carta de opinión y escritura por proceso.</p> <p>Procedimentales: Producción, identificación, selección y análisis.</p> <p>Actitudinales: Participación activa y respeto por el clima de aula durante la producción de un texto.</p>
Actividades	<p>Inicio (10 minutos): Se saluda a las y los estudiantes y se socializa el objetivo de la sesión. Se les solicita que se recuesten en sus puestos y que cierren sus ojos mientras la profesora coloca un tema musical de fondo (The Wish Impossible Things), mientras están con sus ojos cerrados la profesora explica que para escribir es necesario concentración y motivación, por lo que esta actividad pretende relajarlos(as) antes de que comiencen a escribir. Se les solicita que con los ojos cerrados se estiren y luego mueven el cuello lentamente. Luego se les solicita que abran los ojos.</p> <p>Desarrollo (70 minutos): Se proyectan algunos recordatorios de los errores ortográficos y de redacción que cometen habitualmente, así como algunas recomendaciones. Se les entregan sus hojas con la organización del escrito realizada la clase anterior y se les solicita que comiencen a redactar sus cartas. Durante este proceso la profesora monitorea la escritura y responde las preguntas que puedan surgir.</p> <p>Cierre (10 minutos): Se solicita que entreguen los escritos con sus nombres y se realiza oralmente la pregunta ¿La organización previa del texto facilitó tu escritura? ¿Por qué? ¿Cuál es la siguiente fase de escritura? Se responde en conjunto y se rescatan las principales ideas planteadas para realizar una reflexión, apuntando a la importancia que posee la escritura por proceso.</p>
Recursos	<p>PPT</p> <p>Pizarra</p> <p>Parlantes</p> <p>Plumones</p>
Evaluación	Formativa. Se evalúa la participación y respuestas de las y los estudiantes durante la sesión. Además se realizan retroalimentaciones a los trabajos efectuados.