



UNIVERSIDAD DEL BÍO – BÍO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS  
PROGRAMA MAGÍSTER EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA MATERNA

**PORTAFOLIO DIGITAL Y MÓDULOS DE  
APRENDIZAJE: UN PROYECTO DIDÁCTICO PARA LA  
ENSEÑANZA DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE  
TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN ESTUDIANTES DE  
SÉPTIMO BÁSICO**

PROYECTO DIDÁCTICO PARA OPTAR AL GRADO  
ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN DIDÁCTICA DE LA  
LENGUA MATERNA

PROFESORA GUÍA: DOCTORA NANCY CASTILLO VALENZUELA  
ALUMNA : CARLA ORTEGA ZAPATA

CHILLÁN, AGOSTO DE 2014

## **AGRADECIMIENTOS**

*A mi familia por su apoyo incondicional a lo largo de mi vida y, especialmente, en esta travesía.*

*A mi profesora guía Nancy Castillo, quien con su conocimiento y experiencia me guió y orientó en el mundo de la investigación.*

*A mi profesora Tilma Cornejo, gracias por sus palabras de aliento, por su comprensión y por la inmensa generosidad con la que comparte sus saberes y experiencias de vida.*

*Finalmente, a mis compañeras del Magíster, solo me resta manifestarles lo ameno que resultó este largo viaje en su compañía.*

*Gracias*

## **RESUMEN**

El siguiente trabajo es un proyecto de intervención centrado en la producción de textos argumentativos dirigido a estudiantes de séptimo básico.

Los antecedentes sobre escritura demuestran los bajos resultados obtenidos por estudiantes chilenos en materia de elaboración textual. Igualmente develan una serie de procesos y estrategias metacognitivas utilizadas por los escritores competentes para abordar de forma eficiente la actividad de composición, no obstante, dichas estrategias no han sido enseñadas de forma adecuada en las aulas.

Es por ello que este proyecto representa una respuesta desde el campo de la Didáctica, desarrollando una propuesta de intervención que considera estrategias metacognitivas en el aprendizaje de la escritura de textos argumentativos escritos basados teóricamente en el modelo de Flower y Hayes. Para lograr este objetivo se utilizan integradamente el portafolio digital y los módulos de arquitectura funcional como estrategias de enseñanza y evaluación.

Palabras claves: **Producción de textos-Argumentación- Portafolio digital- Módulos de aprendizaje- Metacognición.**

## ÍNDICE

Agradecimientos	2
Resumen	3
Introducción	6
1. Delimitación del problema	
1.1 Campo temático de la investigación	8
1.2 Antecedentes del problema	8
1.3 Justificación	15
2. Contextualización del problema	
2.1 Contexto educativo	19
2.1.1 Constructivismo	19
2.1.2 Aprendizaje significativo	21
2.2 Contexto didáctico	
2.2.1 La Didáctica de la Lengua y la Literatura: Una disciplina científica	22
2.2.2 Enfoques didácticos para la enseñanza de la producción escrita	26
2.3 Contexto pedagógico	
2.3.1 Enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua	29
2.3.2 Módulos de aprendizaje o arquitectura funcional	32
2.3.3 Portafolio: Estrategia de enseñanza y aprendizaje	35
2.3.4 Portafolio: Una estrategia de evaluación	40
2.3.5 Del portafolio tradicional al portafolio digital	42
2.3.6 Fases de producción del portafolio digital	45
2.4 Contexto disciplinar	
2.4.1 Producción escrita	49
2.4.2 Modelos de escritura: primeros antecedentes	50
2.4.3 Modelos cognitivos: Inicios	51
2.4.4 Modelos cognitivos de proceso: Propuesta de Flower y Hayes	52
2.4.5 Microhabilidades presentes en el proceso de composición	59
2.4.6 Escritor competente y estrategias de composición	63
2.4.7 La argumentación	65
2.4.8 Enseñanza-aprendizaje del discurso argumentativo	67

2.4.9 Género discursivo: Cartas al Director	70
3. Desarrollo del proyecto didáctico: Propuesta de intervención didáctica en el aula	73
3.1 Proyecto de intervención en el aula	81
3.1.1 Secuencias didácticas globales	84
3.1.2 Módulos de aprendizaje	93
3.1.3 Evaluación	146
Conclusiones	154
Bibliografía	157
Anexos	163

## INTRODUCCIÓN

El proyecto didáctico tiene como punto de partida detectar las deficiencias de los estudiantes chilenos en la producción de textos escritos. El problema en la escritura queda acreditado, tanto en el ámbito nacional como internacional, en los resultados de pruebas estandarizadas aplicadas por el Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SIMCE) y el Segundo Estudio Comparativo y Explicativo (SERCE) de OREAL/UNESCO.

Los problemas presentados por los estudiantes tienen diferentes causas, no obstante, algunos autores coinciden en apuntar sus críticas hacia una inadecuada didáctica (Páez Urdaneta, 1985, Martínez, 1999, Cassany, Luna & Sanz, 2000. Key Rodríguez, 2001 citado en Rodríguez Ávila, 2006)

En este contexto, la Didáctica de la Lengua Materna, como disciplina científica, nos permite dar solución al problema de la escritura a través de la elaboración de una propuesta de intervención de producción de textos argumentativos escritos dirigida a estudiantes de séptimo básico.

El objetivo principal de la propuesta es realizar un diseño que integre, por una parte, las estrategias de producción textual y, por otra, la utilización del portafolio digital como herramienta de aprendizaje y evaluación.

Desde este punto de vista, la escritura se concibe como una actividad cognitiva compleja que implica una serie de procesos y estrategias de composición cuya utilización incide en la buena o mala construcción textual. Conjuntamente, con las estrategias de escritura, también intervienen en la creación de un texto, las estrategias metacognitivas, las cuales son indispensables si pretendemos lograr un aprendizaje significativo.

El portafolio digital, en esta misma línea, no solo responde a los requerimientos de la sociedad actual, sino también es una estrategia de aprendizaje y evaluación coherente con los planteamientos teóricos del constructivismo y el desarrollo de la metacognición considerado primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este proyecto está constituido por los siguientes apartados: En primer lugar, la Delimitación del problema, donde se circunscribe, se señalan antecedentes basados en evaluaciones estandarizadas e investigaciones locales sobre producción textual y se justifica la problemática en estudio.

En segundo lugar, la Contextualización, contempla la revisión teórica que sustenta al proyecto didáctico, desde los siguientes contextos: educativo, el cual revisa los planteamientos del constructivismo y el aprendizaje significativo, el didáctico, muestra los lineamientos de la Didáctica de la Lengua Materna y los enfoques metodológicos para la enseñanza de la escritura; el contexto pedagógico, por su parte, revisa los enfoques educativos actuales de la enseñanza de la lengua y las estrategias didácticas empleadas: el módulo de aprendizaje y el portafolio digital, éste último entendido como recurso tecnológico de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje y como estrategia de evaluación, por último, el disciplinar, el cual incorpora los modelos de producción, las microhabilidades involucradas en el proceso de composición, las estrategias de los escritores competentes y las características del texto argumentativo.

En tercer lugar, la Propuesta de intervención didáctica diseñada se sustenta en el modelo cognitivo de Flower y Hayes y responde al enfoque constructivista. Considera en su elaboración los lineamientos de la Didáctica de la Lengua Materna, los enfoques de la enseñanza de la escritura, las Bases curriculares y, por último, define las estrategias utilizadas: módulos de aprendizaje y portafolio digital.

Finalmente, se presentan las conclusiones surgidas durante la elaboración del proyecto didáctico. Además se incluyen los aportes, proyección y limitaciones en relación con el aprendizaje de la producción escrita.

## **1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.1 Campo temático de la investigación**

El proyecto didáctico se adscribe al estudio de La Didáctica de la Lengua Materna. El tema de investigación corresponde a la producción de textos argumentativos escritos en estudiantes de séptimo básico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

### **1.2 Antecedentes del problema**

El proyecto didáctico basa sus antecedentes en el análisis de estudios, nacionales e internacionales, cuyos resultados señalan algunas deficiencias de los alumnos y alumnas chilenas en la producción de textos escritos.

A nivel nacional, las evaluaciones estandarizadas que se encuentran sobre la producción escrita fueron recogidas por el Sistema Nacional de Evaluación de resultados de aprendizaje del Ministerio de Educación de Chile (SIMCE). El objetivo de esta medición se centra en contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación a través de una prueba que evalúa el desempeño de los estudiantes en diferentes sectores de aprendizaje del currículum vigente: Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias e Inglés.

La medición SIMCE en Lenguaje y Comunicación evalúa los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) referidos a la habilidad de Comprensión Lectora, no obstante, en el año 2008 se aplicó una evaluación muestral sobre producción escrita a estudiantes de 4º básico a nivel nacional.

Esta evaluación centró su foco de estudio en la producción escrita, entendiendo ésta como:

Un proceso cognitivo complejo y múltiple, cuyo principal objetivo es dar solución a un problema comunicativo, es decir, cualquier situación real



en la que se debe resolver una tarea por medio de la construcción de un texto; por ejemplo, informar a un conjunto de personas escribiendo una noticia o presentar una opinión a otra persona escribiendo una carta. La producción de textos incluye la habilidad para comunicarse mediante la lengua escrita con diferentes propósitos, lo que supone adecuarse a la situación comunicativa existente, organizar el texto siguiendo un esquema apropiado, articular las diferentes partes o ideas presentes en el texto y manejar las convenciones principales de la lengua escrita (Mineduc, 2008: 11).

Los criterios utilizados para evaluar los textos escritos fueron los siguientes:

Criterios	Descripción
Convenciones de la lengua	Centra su interés en el adecuado manejo de las convenciones de la lengua. Traducido en el dominio de la puntuación y gramática, ortografía literal y puntual.
Estructura textual	Dominio de estructuras textuales básicas según tipología textual.
Coherencia	Este criterio observa los niveles semánticos (por ejemplo, las relaciones establecidas entre las oraciones adyacentes de un texto) y los recursos lingüísticos (por ejemplo, nexos, ilativos, uso de puntuación y párrafos) involucrados en la coherencia textual.
Desarrollo de ideas	Análisis de la calidad de ideas presentadas y relevancia en relación con el tema planteado en el texto.
Adecuación a la situación comunicativa	El estudiante demuestra su capacidad para situar su texto en un contexto comunicativo específico, atendiendo a los requerimientos del lector y propósito del escrito.

Fuente: Mineduc (2008)

Los resultados de los estudiantes se clasificaron de acuerdo a su nivel de desempeño en tres categorías:

### 1. Nivel Inicial

Estos alumnos y alumnas aún no han consolidado los aprendizajes de Nivel Intermedio, ya que en ocasiones demuestran logros en algunas de las habilidades descritas en ese nivel, pero con menor frecuencia y de manera poco consistente. Aquí se agrupan estudiantes que están aprendiendo a comunicar ideas e información por escrito, junto con estudiantes que, con un poco de ayuda, podrían demostrar aprendizajes del Nivel Intermedio.

### 2. Nivel Intermedio

Los alumnos y alumnas que alcanzan este nivel producen textos con sentido y adecuados parcialmente a la situación comunicativa.

Los textos presentan una organización de las ideas y de la información propia del tipo de texto, principalmente en textos familiares, como cuentos y cartas. Los textos se articulan mediante el uso incipiente de algunos mecanismos del lenguaje, y evidencian un uso esporádico de convenciones de la lengua escrita, especialmente de ortografía literal.

### 3. Nivel Avanzado

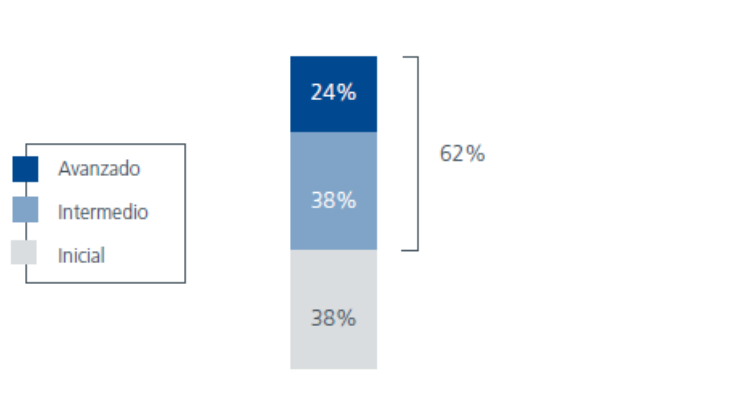
Los alumnos y alumnas que alcanzan este nivel producen textos con sentido y adecuados eficazmente a la situación comunicativa.

Se evidencia cierto enriquecimiento de las ideas, principalmente en los textos familiares, como cuentos y cartas. La organización de la información es propia del tipo de texto, incluso respecto de estructuras complejas, como la informativa.

Los textos se articulan mediante el uso apropiado de algunos mecanismos del lenguaje, y de variedad de conectores de uso habitual, marcadores temporales y pronombres. Presentan variedad de vocabulario, acorde a los temas tratados, y dan cuenta de un uso frecuente de convenciones de la lengua escrita que favorece la comunicación, principalmente de la ortografía puntual (Mineduc, 2008: 18-19).

Los resultados que arrojó esta prueba indicaron que el 62% de los estudiantes que rindieron la evaluación alcanzó el nivel de logro intermedio y avanzado mientras un 38% solo se ubicó en el nivel inicial tal como se puede apreciar en el gráfico de la Figura 1:

**Figura n°1**  
**DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES DE LA MUESTRA DE 4º BASICO SEGÚN NIVELES DE LOGRO DE ESCRITURA**



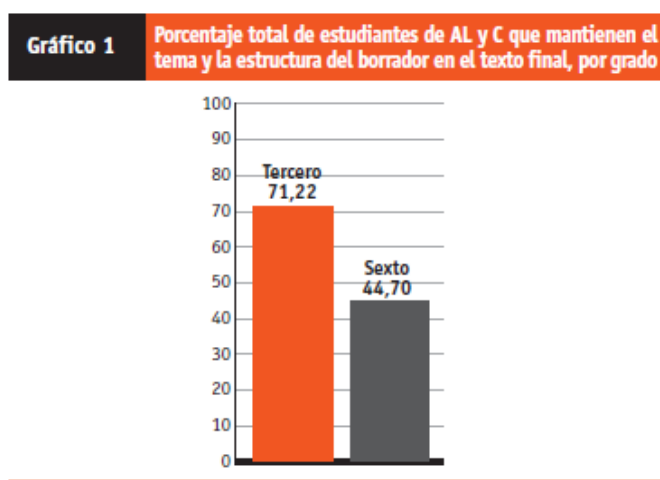
Fuente: MINEDUC (2008)

En el ámbito internacional, Chile participó en el Segundo Estudio Comparativo y Explicativo (SERCE) realizado por OREAL/UNESCO. En este estudio, se consideró tanto el producto final del proceso de escritura como algunas de sus fases previas, analizando para ello los trabajos de alumnos de 3º y 6º grado de 16 países de América Latina y El Caribe.

Dentro de las conclusiones que resultaron de esta investigación se destaca que un número importante de estudiantes chilenos no concebirían la escritura como un proceso, pues sus escritos varían significativamente entre el texto final y sus versiones iniciales, lo cual, es posible observar en las Figuras 2 y 3.

**Figura nº 2**

**Porcentaje de estudiantes de AL y C que mantienen el tema y la estructura del borrador en el texto final, por grado.**



Fuente: Unesco (2010)

**Figura nº 3**  
**Porcentaje de estudiantes de AL y C que mantienen el tema y la estructura del borrador en el texto final, por país y grado**

<b>Cuadro 12</b> Porcentaje de estudiantes que mantienen el tema y la estructura del borrador en el texto final, por país y grado		
<b>País</b>	<b>Tercero</b>	<b>Sexto</b>
Argentina	74,06	70,67
Brasil	74,48	35,79
Colombia	71,64	58,94
Cuba	87,72	72,63
Chile	64,78	49,73
Ecuador	67,27	54,72
El Salvador	67,50	42,81
Edo. de Nuevo León	81,67	50,12
Guatemala	65,79	35,79
México	72,68	40,71
Nicaragua	76,66	68,10
Panamá	63,98	39,92
Paraguay	54,59	63,82
Perú	62,77	45,89
Rep. Dominicana	34,50	48,24
Uruguay	83,92	84,90
<b>Promedio países</b>	<b>68,16</b>	<b>54,18</b>
<b>Total AL y C</b>	<b>71,22</b>	<b>44,70</b>

Fuente: Unesco (2010)

Por otra parte, investigaciones relacionadas con el estudio de la producción textual confirman las deficiencias que presentan los estudiantes para abordar satisfactoriamente la tarea de escritura, por ejemplo, el estudio de Concha, Aravena, Coloma y Romero (2010) sobre el dominio de la coherencia y recursos lingüísticos en tres niveles de escolaridad (5º básico, 1º y 4º medio) mostró que existen dificultades para producir textos coherentes “no encontrándose que la composición escrita progrese significativamente en la medida que avanza su escolaridad” (Concha et al., 2010b citado en Sotomayor & Bedwell, 2013).

Por su parte, Parodi (2000) en su investigación sobre producción argumentativa encontró que:

Un número importante de los sujetos no alcanza lo que podríamos denominar como competencia madura para la producción de textos escritos (...) un grupo de ellos carecen de los rasgos que caracterizan este tipo de conocimiento experto y se les debe considerar más bien, como escritores inmaduros que no logran abordar la tarea de escritura en forma eficiente (párr. 54).

En esta misma línea y ahondando en la estructura argumentativa propiamente tal, Sánchez y Álvarez (1999) sostienen que "(...) el 45% de los textos escritos por jóvenes entre 10 y 16 años no contienen la estructura argumentativa mínima y sólo el 5,5% de los estudiantes que poseen 15 años utilizan diferentes estrategias para expresar las consideraciones de otros puntos de vista" (Citado en Núñez Lagos s/f: 162).

Considerando los resultados contemplados en este proyecto didáctico, es posible concluir que existe un desempeño deficiente en la producción de textos escritos en los estudiantes chilenos, sin embargo, este problema es posible de abordar a través de la enseñanza de la producción escrita en el aula. Cassany, (2011) señala que los escritores competentes deben saber cómo funciona el proceso de composición para desarrollar buenos textos.

Además de la enseñanza sistemática de los procesos de producción escrita es importante enseñar a los estudiantes a ser conscientes de las estrategias metacognitivas involucradas en la elaboración textual, éstas se utilizan para regular, modificar o corregir los procedimientos empleados al escribir así como la evaluación del propio texto finalizado (Lacón de De Lucía & Ortega de Hocevar, 2008).

Por lo tanto, el proyecto educativo que aquí se propone utiliza las secuencias didácticas basadas en el modelo cognitivo de escritura de Flower y Hayes (1981) que concibe la producción textual como un proceso recursivo

constituido por tres procesos: planificación, escritura y examen integrando a su vez la utilización integrada de los módulos de aprendizaje y del portafolio digital como estrategias de enseñanza, evaluación y unas herramientas fundamentales para el desarrollo metacognitivo (Klenowski, 2005).

### **1.3 JUSTIFICACIÓN**

Las investigaciones sobre producción escrita coinciden en los resultados deficientes alcanzados por los estudiantes chilenos (Crespo, Benítez & Cáceres, 2007, Parodi, 2000), ejemplo de ello, son las conclusiones de Parodi (2000), quien señala que los estudiantes no logran abordar la tarea de escritura de forma eficiente, por lo que se consideran escritores inmaduros.

En cuanto a la producción específica de textos argumentativos, los resultados son similares a los expuestos anteriormente, evidenciando un dominio precario de la habilidad (Marinkovic, 2007, Parodi, 2000, Monzón Laurencio, 2011) y dando como resultado textos carentes de una estructura argumentativa básica.

Las causas del desempeño inadecuado en el proceso de escritura son diversas “abarcan tanto problemas de los propios estudiantes, como aspectos que tienen que ver con los docentes o con las instituciones educativas” (Benítez, 2005 citado en Crespo et al. 2007). Por lo tanto, para enfrentar esta situación se deben considerar diversos ámbitos:

Desde el ámbito educativo, queda sentado en Las Bases Curriculares que la institución educativa cumple una función fundamental para el desarrollo de las competencias culturales, comunicativas y reflexivas:

El proceso educativo cumple una función insustituible en el aprendizaje de la lengua y en el desarrollo de las competencias culturales, comunicativas y de reflexión sobre el lenguaje y los textos, necesarias para una vida plena y una participación libre, crítica e informada en la sociedad contemporánea (Mineduc, 2013: 2).

La escuela cumple un rol importante porque es responsable de la enseñanza de la producción escrita (Parodi, 1999; Casalmiglia & Tuson, 1999), no obstante, para cumplir con este objetivo debe contemplar los nuevos requerimientos de la sociedad “La educación en la sociedad de la información debe basarse en la utilización de habilidades comunicativas, de tal modo que permita participar activamente y de forma más crítica y reflexiva en la sociedad” (Imbernón, 2010: 22).

El contexto social actual, lo que Coll (2005) describe como una sociedad globalizada, con un incremento sustancial en el acceso y cantidad de información, donde se otorga importancia al conocimiento y la información, presenta algunas repercusiones en el terreno educativo, las cuales se pueden observar en los objetivos que acompañan la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en América Latina:

- Los colegios prepararían a los estudiantes en las habilidades funcionales de manejo de las tecnologías para integrarse a una sociedad crecientemente organizada en torno a ellas, a lo que comúnmente se llama alfabetización digital.
- Los colegios permitirían disminuir la brecha digital al entregar acceso universal a computadoras e internet.
- La tecnología mejoraría el rendimiento escolar de los estudiantes por medio de cambiar las estrategias de enseñanza y aprendizaje (Cepal, 2010).

Desde el ámbito didáctico, se intenta enfrentar las deficiencias de escritura argumentativa a través de un proyecto de intervención que busca enseñar a producir textos argumentativos a través del empleo integrado del portafolio digital y módulos de aprendizaje.

El proyecto se sustenta en la premisa que tanto los procesos y estrategias de composición escrita como la elaboración de textos argumentativos son susceptibles de ser aprendidos.



Esta propuesta didáctica se aplicará en estudiantes de séptimo básico, nivel que incluye entre sus objetivos de aprendizaje el desarrollo de la habilidad argumentativa “Escribir, con el propósito de persuadir, textos breves de diversos géneros (por ejemplo, cartas al director, editoriales, críticas literarias, etc.)” (Mineduc, 2013: 18). El desarrollo de dicha habilidad es sumamente importante pues en términos de Perelman (1999) la argumentación:

Forma parte de nuestra vida cotidiana. Su presencia es altamente frecuente en las diversas situaciones de comunicación que atravesamos. Se halla en las discusiones con amigos, familiares y otras personas con las cuales intercambiamos a diario problemas comunes; en los textos publicitarios; en los debates públicos acerca de temas polémicos a través de las editoriales, cartas de lectores, programas periodísticos; en los tribunales; etc. (párr. 1)

Para lograr que los estudiantes aprendan a escribir textos argumentativos es necesario incluir en los cursos iniciales la enseñanza sistemática de este tipo de discurso, tal como lo sostienen diversas investigaciones (Auriac, 2001, Dolz, 1996, Dolz y Camps, 1995) que promueven la inclusión temprana al sistema educativo de géneros que incluyen argumentaciones pues señalan que “si se les facilita a los niños los recursos cognitivos y retóricos demandados en estos géneros, a partir de enseñanzas de aprendizaje adecuadas, es posible comenzar en los primeros niveles de escolaridad” (Sánchez Abchi & Silva, 2011: 131).

Ahora bien, la enseñanza de la escritura de textos argumentativos no sería posible sin el empleo de un modelo de escritura acorde con los requerimientos del proceso de composición. Por lo tanto, este proyecto basa sus postulados en los planteamientos teóricos del modelo de escritura cognitivo de Flower y Hayes (1981), quienes consideran esta actividad como un proceso complejo compuesto por una serie de subprocesos recursivos. Este modelo de corte cognitivo, nos presenta una exhaustiva descripción (Cassany, 2011) de cómo funciona la

actividad de un escritor competente, por consiguiente, permite dilucidar las estrategias empleadas por estos escritores y enseñarlas en el aula.

Frente a este escenario, Las Bases Curriculares (Mineduc, 2013), instrumento principal del currículum nacional, se encuentra en concordancia con los planteamientos de este proyecto didáctico porque concibe la escritura como un proceso y la enseñanza de ésta “promueve el desarrollo de una lectura crítica de los propios textos y fomenta la reflexión sobre los procedimientos que se emplean para enfrentar los desafíos de la escritura” (p.9) Por lo tanto, el proyecto se sustenta pedagógicamente en los lineamientos proporcionados por Las Bases Curriculares de Lengua y Literatura (Mineduc, 2013), los cuales, postulan que “el estudiante debe aprender, en términos de habilidades, actitudes y conocimientos en una progresión de los aprendizajes, que es accesible para todos y, a la vez, permite profundizar y ampliar los aprendizajes a partir de la base lograda” (Mineduc, 2013: 9).

En cuanto a las estrategias utilizadas para la enseñanza de la escritura de textos argumentativos, se emplearán de forma integrada: el portafolio digital y los módulos de aprendizaje.

El portafolio digital es un recurso tecnológico de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje e instrumento de evaluación que consiste en una colección de trabajos que documenta el proceso individual de aprendizaje de los estudiantes, centrándose en su capacidad metacognitiva.

Por su parte los módulos de aprendizaje son recursos didácticos diseñados para lograr el desarrollo de diversas competencias. Estos se construyen sobre la base de secuencias didácticas para enseñar estrategias de producción textual.

El portafolio digital y los módulos de aprendizaje promueven el desarrollo de la metacognición (Hermansen, Olguín & Rozas, 2004), la cual se encuentra íntimamente relacionada con la escritura “La capacidad metacognitiva del sujeto se contempla como un componente central en el desarrollo de un buen escritor. Sin un desarrollo adecuado de ella, el sujeto no logra ejercer el dominio de la situación de escritura y no alcanza a visualizar el problema retórico por resolver” (Parodi, 2003 citado en Lacón de Lucía & Ortega de Hocevar, 2008: 235).

Por último, las estrategias metacognitivas, pueden “ejercitarse, aprenderse y conceptualizarse. Las mismas serán de utilidad (...) para regular, modificar o corregir los procedimientos que entran en juego en la escritura como también, para evaluar los productos de esta actividad” (Lacón de Lucía & Ortega de Hocevar, 2008: 239).

## **2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA**

### **2.1 CONTEXTO EDUCATIVO**

#### **2.1.1 Constructivismo**

La teoría constructivista del aprendizaje es parte de los lineamientos educativos y dice relación con considerar al estudiante como un participante activo de su propio proceso de aprendizaje y no un mero reproductor de la realidad: “aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender” (Coll, 1997: 16).

En este proceso de construcción es de vital importancia los aprendizajes previos de los estudiantes, éstos sirven para conectar los nuevos conocimientos con los esquemas de contenidos anteriores y atribuirles significado.

Durante el aprendizaje, los estudiantes, “necesitan toda una serie de destrezas metacognitivas que le permiten asegurar el control personal sobre sus conocimientos y los propios procesos durante el aprendizaje” (Coll, 1997: 71).

Murphy (1997) ha descrito algunas características pedagógicas de un aula considerada constructivista:

- Los objetivos metas se derivan del estudiante o de la negociación con el profesor o sistema.
- Los profesores son guías, monitores, entrenadores, tutores o facilitadores.

- El estudiante cumple un papel central mediando y controlando el aprendizaje.
- La situación de aprendizaje, los entornos, las habilidades, el contenido y las tareas son relevantes, realistas y auténticas y representan las complejidades del mundo actual.
- Se enfatiza la construcción del conocimiento y la no reproducción.
- Se enfatiza la resolución de problemas, las habilidades de pensamiento de alto nivel y la comprensión en profundidad.
- Se proporciona un aprendizaje práctico en el que existe una creciente complejidad de las tareas y una adquisición de habilidades y conocimientos.
- Se favorece el aprendizaje cooperativo y en colaboración.
- Se facilita un andamiaje (estructura) para ayudar a los estudiantes a actuar más allá de los límites de su capacidad.
- La evaluación es auténtica e interrelacionada con la enseñanza.

Es posible apreciar que existe un cambio de atención al interior del aula, el cual transita desde una focalización en la enseñanza del profesor al aprendizaje del estudiante.

El profesor debe ser capaz de gestionar el currículum de forma que permita el aprendizaje significativo “Un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumnado entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido” (Coll, 1997: 50).

Al diseñar una metodología constructivista (Sánchez, 2001) se deben considerar los siguientes aspectos:

- Aprendices interactuando y coordinándose entre sí para llevar a cabo una tarea o proyecto a través del cual construirán aprendizajes.
- Facilitadores o entrenadores que diseñen estrategias y experiencias de aprendizaje, atendiendo a las características y necesidades de los estudiantes.
- Un entorno apropiado para la interacción de los estudiantes.

- Herramientas y materiales con los cuales puedan construir: software, internet, multimedios, libros entre otros (citado en Sánchez, 2004: 80).

### **2.1.2 Aprendizaje Significativo**

Las Bases Curriculares pretenden la formación de estudiantes independientes, capaces de desenvolverse con éxito en la vida cotidiana y académica, esta última traducida en la elaboración personal de los aprendizajes entregados en la escuela, sin embargo para que esto se lleve a cabo se necesita que el nuevo conocimiento o información se relacione de forma no arbitraria y sustantiva a la estructura cognitiva preexistente, es decir, se lleve a cabo un aprendizaje significativo, término acuñado por Ausubel en el año 1976.

Sobre el aprendizaje significativo Coll (1997) señala que “Un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno, entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido” (p. 50). En este escenario, el docente debe programar los contenidos y proponer actividades que atiendan a:

- 1.- Conocer los conocimientos previos que tienen los alumnos en relación con los nuevos contenidos de aprendizajes.
- 2.- Los contenidos se plantean de tal modo que sean significativos y funcionales para los estudiantes.
- 3.- Que se pueda desprender que las actividades son adecuadas al nivel de desarrollo de los alumnos.
- 4.- Que las actividades aparezcan como un reto abordable para el alumno, es decir, que tengan en cuenta sus competencias actuales y las hagan avanzar con la ayuda necesaria; que permitan crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas.

5.- Que las actividades provoquen un conflicto cognoscitivo y promuevan la actividad mental del alumno necesaria para que se establezcan relaciones entre los nuevos conceptos y los conocimientos previos.

6.- Que las actividades fomenten una actitud favorable, o sea, que sean motivadoras, en relación al aprendizaje de los nuevos contenidos.

7.- Que las actividades estimulen la autoestima y el autoconcepto en relación al aprendizaje que se proponen, es decir, que el alumno pueda experimentar con ellas que en algún grado ha aprendido, que su esfuerzo ha valido la pena.

8.- Que las actividades ayuden a que el alumno vaya adquiriendo destrezas relacionadas con el aprender a aprender y que le permitan ser cada vez más autónomo en sus aprendizajes (Coll, 1997: 135).

En definitiva, es tarea de la escuela, ofrecer oportunidades a los estudiantes para construir aprendizaje significativo en un contexto que demanda “el acceso a una formación basada en la adquisición de conocimientos, ha de permitir el desarrollo de las habilidades necesarias en la sociedad de la información (...) la selección y procesamiento de la información, la autonomía, la capacidad de tomar decisiones, el trabajo en grupo, la polivalencia, la flexibilidad...” (Imbernón, 2010: 16).

## **2.2 CONTEXTO DIDÁCTICO**

### **2.2.1 La Didáctica de la Lengua y la Literatura: Una disciplina científica.**

La Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL) es una disciplina científica bastante reciente que surge como “una respuesta a la insatisfacción ante el estado de las cosas” (Bronckart & Schneuwly citado en Núñez Delgado 2010: 2).

Durante su conformación y consolidación, esta disciplina transitó por una serie de cambios antes de alcanzar su consolidación hacia finales de los ochenta. En los orígenes de la DLL los profesores sintieron la necesidad de buscar alternativas innovadoras y motivadoras para mejorar las actividades rutinarias al interior del aula.

En la década de los sesenta el foco de atención se encontraba en los procesos de aprendizaje que inciden en el desarrollo y dominio de las habilidades de lectura, escritura y más tarde de la exposición y comprensión oral.

En los años ochenta cobró importancia el estudio de los aprendizajes lingüísticos en el aula y factores que intervienen en él, además de la funcionalidad de los diseños curriculares y su incidencia en el proceso de aprendizaje.

La Didáctica de la Lengua y la Literatura se define en palabras de Prado Aragonés como: "(...) una disciplina de intervención (Hymes, 1971) que tiene como objetivo no sólo ampliar el saber de los alumnos, sino también modificar el comportamiento lingüístico de los alumnos" (2004: 33).

Mendoza Fillola (2008) describe la Didáctica de la Lengua y la Literatura como un espacio de acción "sobre los procedimientos de enseñanza y de formación (y de transformación), de su capacidad de comunicarse y, por lo tanto, de su capacidad de relacionarse con los demás, en diversos contextos sociales (...), así como de su desarrollo cognitivo y cultural, directamente relacionado con el uso de la lengua, de las habilidades comunicativas y de su competencia literaria" (2008: 3)

En cuanto a los objetivos que persigue la DLL, Mendoza Fillola (2008) sostiene que el objetivo primordial de esta disciplina es la intervención en la formación de estudiantes competentes en la oralidad, lectura y escritura.

Según Prado Aragonés (2004), la Didáctica de la Lengua y la Literatura persigue el identificar problemáticas de aprendizaje y proponer estrategias para solucionarlas:

Intervenir en la identificación de los problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura, mediante la

investigación en la acción; y en presentar propuestas válidas para solucionarlos a partir del análisis de los condicionantes implicadas en el proceso didáctico (p. 34).

Milian y Camps (1990), señalan que la intervención y los objetivos últimos de la DLL son:

- El objetivo es la intervención en los procesos de aprendizaje y adquisición de la lengua por parte de los estudiantes.
- Debe basarse en la investigación activa de los elementos reales y circunstancias que contextualizan y condicionan el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Busca la intervención eficaz, por una parte, en la resolución de los problemas detectados y, por otra, el conocimiento y comprensión de cómo se desarrollan los procesos de adquisición lingüística en contextos concretos.

La Didáctica de la Lengua y la Literatura recibe aportaciones de diversas disciplinas lo cual contribuye a la conformación de su marco conceptual tal como lo señala Mendoza Fillola y Cantero Serena (2008):

Una perspectiva lingüística centrada en los procesos comunicativos (y no en el mero conocimiento del sistema), de carácter pragmático y discursivo (y no únicamente gramatical).

Una perspectiva literaria centrada en el lector, en su recepción del texto y en su goce estético.

Una perspectiva pedagógica centrada en los procesos cognitivos, de carácter constructivista.

Una perspectiva sociológica centrada en los contextos en los que se desarrolla el aprendizaje (p.11).

Las modalidades de investigación presentes en la Didáctica de la Lengua Materna son básicamente:



- Una modalidad de investigación que se ocupa de la valoración conceptual y/o revisión de los supuestos teóricos y los condicionantes epistemológicos propios de la materia, que analiza, revisa y propone los conceptos operativos y los programas de investigación e intervención que redunden en una mejora de la actividad de enseñanza/aprendizaje.
- Una modalidad, también de carácter teórico, que se ocupa de cuestiones generales del aprendizaje y/o de la especificidad del alumnado, generalmente desde un punto de vista psicopedagógico.
- Una modalidad de carácter eminentemente práctico, destinada a proveer de recursos y propuestas prácticas innovadoras, en cuyo diseño confluyen las aportaciones de otras modalidades. (Mendoza Fillola & Cantero 2008:19)

En cuanto a las líneas de investigación de la Didáctica de la Lengua y la Literatura se encuentran centradas en cinco ámbitos, según su campo de estudio e intención del investigador:

- Investigación centrada en procesos.
- Investigación centrada en metodologías.
- Investigación centrada en contextos.
- Investigación centrada en creencias.
- Investigación centrada en contenidos.

Las respuestas resultantes de las investigaciones desarrolladas en DLL, según Bronckart y Schneuwly (1996) deben enfocarse en tres aspectos:

- La identificación y conceptualización de los problemas que provocan la causa de la insatisfacción.
- El análisis de las condiciones de intervención didáctica y de todos los elementos que integran el contexto en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza.
- La elaboración de propuestas didácticas que supongan posibles soluciones a los problemas detectados y aplicación de las mismas.

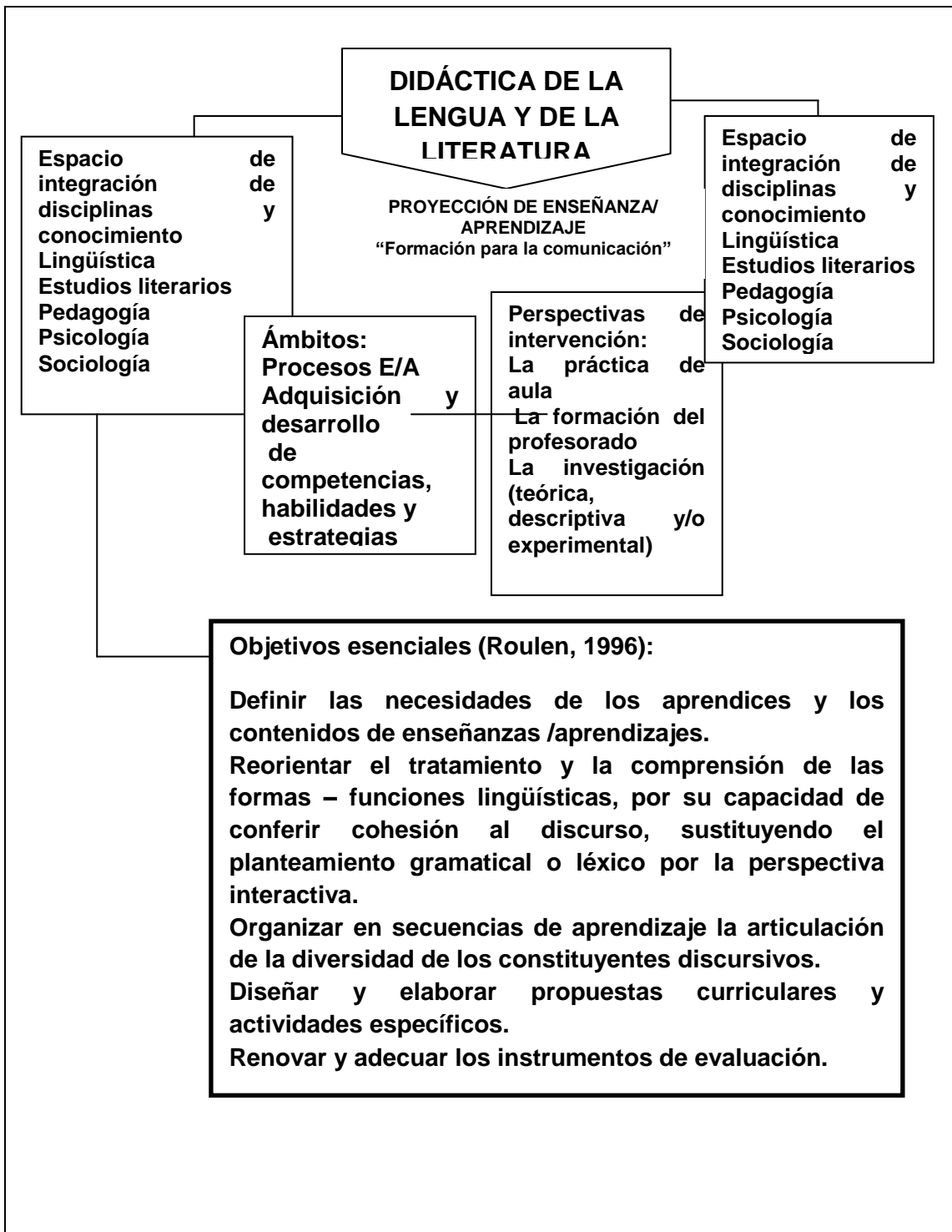
(Bronckart & Schneuwly citado en Prado Aragonés 2004: 34)

El proyecto didáctico que aquí se propone, en primer lugar, se enmarca dentro de la línea de investigación centrada en procesos, específicamente, de producción de discursos argumentativos.

En segundo lugar, remite a los tres aspectos centrales descritos anteriormente, pues presenta la identificación y conceptualización del problema de la escritura, considera el análisis de diversos elementos que integran el contexto educativo, tales como, el ámbito didáctico, pedagógico, disciplinar, etc. y sobre esta base se elabora una propuesta de intervención en el aula que considera el empleo de secuencias didácticas y portafolio digital para propiciar a través de la adquisición de habilidades específicas (redactar y argumentar) y procesos metacognitivos en un aprendizaje sistemático de la producción de textos escritos.

El esquema de la Figura 4 gráfica todos los aspectos de la disciplina expuestos anteriormente:

**Figura nº 4**  
**Esquema Didáctica de la Lengua y la Literatura**



**Investigación centrada en procesos:**

- De adquisición de las competencias comunicativas y literarias.
- De aprendizaje.
- De interacción.
- De producción de textos y de recepción.

**Investigación centrada en la metodología:**

Enfoques didácticos, secuenciación de contenidos y elaboración del currículum, análisis y elaboración de materiales, evaluación de recursos.

**Investigación centrada en contextos:**

- Contextos sociolingüísticos que condicionan la comunicación y el aprendizaje de lenguas.
- Contextos comunicativos concretos en los que se desarrolla tales procesos.
- Contextos que condicionan los discursos implicados

**Investigación centrada en creencias:**

- Creencias de profesores y de alumnos: toda la actividad didáctica está mediatizada, por las ideaciones de profesores y alumnos y constituyen un condicionante esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**Investigación centrada en contenidos:**

- La funcionalidad formativa de los contenidos.
- Los contenidos curriculares.
- Los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales

Fuente: Mendoza Fillola (2008, p. 4)

Cabe mencionar que este proyecto didáctico no solo debe definir la línea de investigación que guiará su trabajo sino también el enfoque didáctico que sustentará la propuesta.

### **2.2.2 Enfoques didácticos para la enseñanza de la producción escrita**

La enseñanza de la escritura se puede adoptar considerando cuatro enfoques básicos propuestos por Cassany (1990), los cuales ponen énfasis en diferentes aspectos de la habilidad:

1. Enfoque gramatical: Se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática del sistema de la lengua.
2. Enfoque funcional: Se aprende a escribir a través de la comprensión y la producción de los distintos tipos de textos escritos.
3. Enfoque procesual o basado en el proceso de composición: El aprendiz tiene que desarrollar procesos cognitivos de composición para poder escribir buenos textos.
4. Enfoque basado en el contenido: La lengua escrita es un instrumento muy potente que puede aprovecharse para aprender en otras materias, al tiempo que se desarrolla la expresión (p. 271-272).

El proyecto didáctico basa la enseñanza de la composición escrita en el enfoque procesual, pues pone énfasis en el proceso más que en el producto, en el empleo de procesos cognitivos para la creación del texto, la importancia del asesoramiento, entre otros.

## **2.3 CONTEXTO PEDAGÓGICO**

### **2.3.1 Enfoque Comunicativo de la Enseñanza de la Lengua**

El enfoque comunicativo se contrapone a una visión tradicional de la enseñanza de la lengua basada principalmente en un enfoque gramatical. “Las concepciones de la formación lingüística y literaria, que en su momento fueron exclusivamente de base gramatical e historicista, actualmente se han centrado en

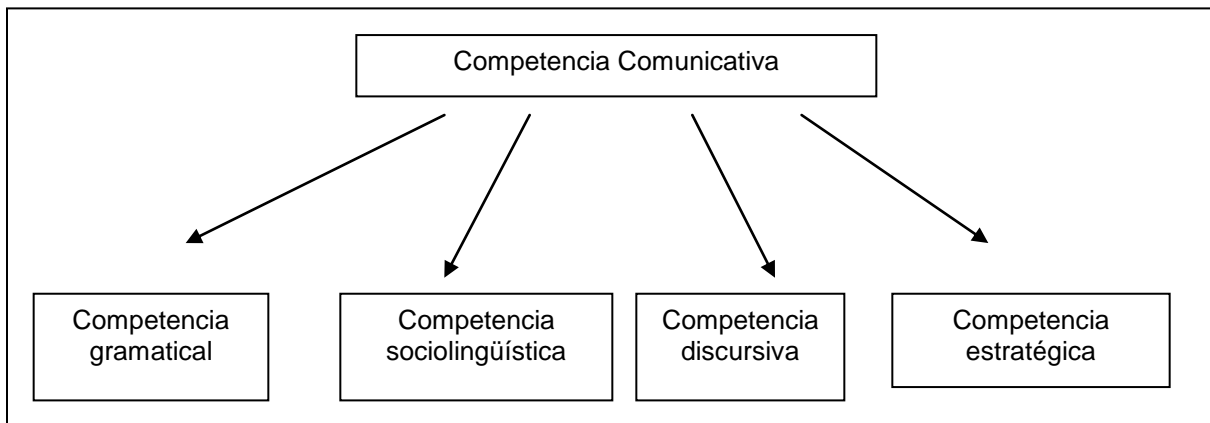
torno a la perspectiva pragmática de la comunicación y peculiaridades del discurso literario” (Mendoza Fillola, 2003: 60).

El objetivo que persigue el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua se refiere a que “Los alumnos y alumnas conozcan y manejen las diversas estructuras textuales adecuadas a la intención, tema, destinatarios y contexto en que se produce” (Lomas & Ozoro, 2010: 23), es decir, desarrollar la competencia comunicativa.

La competencia comunicativa fue un término acuñado por Hymes (1967) y surge como contraparte a los conceptos de competencia (conocimiento de la estructura de la lengua por parte del hablante) y actuación (actualización de la competencia, es decir, un acto concreto de habla), pues éstos conceptos no contemplaban “los rasgos socioculturales de los hablantes ni la heterogeneidad de usos lingüísticos existentes en las comunidades de habla” (Prado Aragonés, 2004: 53).

Canale (1995) basado en el modelo de Canale y Swan (1996) propone los siguientes componentes de la competencia comunicativa, los cuales se observan en la Figura 5:

**Figura nº 5**  
**Competencia comunicativa y sus componentes**



- a) Competencia gramatical: el dominio del código lingüístico.
- b) Competencia sociolingüística: el conocimiento de las reglas socioculturales de uso, atendiendo al grado de adecuación del

discurso a la situación de los participantes, los propósitos de interacción, las normas sociales de interacción, etc.

c) Competencia discursiva: el modo en que se combinan las formas gramaticales y los significados para lograr un texto trabado, hablado o escrito. Son fundamentales los conceptos de coherencia y cohesión.

d) Competencia estratégica: el dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal que pueden utilizarse para compensar fallos como falta de recuerdo de una palabra o insuficiente competencia comunicativa en otras áreas; o favorecer la efectividad de la comunicación (hablar en voz baja con alguna intención retórica, por ejemplo)” (Mendoza Fillola, 2003: 83).

El proyecto didáctico que se propone para la enseñanza de producción de textos argumentativos pretende el desarrollo de la competencia discursiva en los estudiantes de séptimo básico.

Las Bases Curriculares (Mineduc, 2013) y el sector de Lengua y Literatura presentan el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, teniendo como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa. “con el objeto de formar hombres y mujeres comunicativamente competentes” (Mineduc, 2013: 2).

Por su parte, se concibe al docente dentro de este enfoque con un rol de facilitador, monitor y modelo que se traduce en la creación de un clima de aula apropiado, actividades que propician oportunidades para usar el lenguaje y reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje y, además de usar en contextos reales las competencias que se espera lograr.

En cuanto a los alumnos, éstos desarrollan las competencias comunicativas participando en situaciones reales de escritura, lectura e interacción oral, es decir “enseñar a escuchar y hablar, leer y escribir” (Mineduc, 2012: 2), las cuales son actividades que conforman dicha competencia.

### 2.3.2 Módulo de Aprendizaje o Arquitectura Funcional

Los módulos de aprendizaje corresponden a un recurso didáctico que surge como respuesta a una serie de investigaciones, desde el punto de vista lingüístico y didáctico, realizadas en el ámbito de la Lengua Materna. En este contexto, los módulos de arquitectura funcional se definen como:

Un recurso didáctico diseñado por el profesor para lograr el desarrollo de competencias de diverso orden. Integra diferentes estrategias y conocimientos a través de la participación activa del profesor y del alumno, quienes –motivados por un propósito en común– desarrollan actividades en un tiempo determinado, las cuales son evaluadas y retroalimentadas permanentemente. El módulo promueve, además, la metacognición del proceso de aprendizaje (Hermansen, Olguín y Rozas 2004:13).

Los autores Hermansen et al. (2004) señalan que los módulos de aprendizaje dependen de una serie de factores- desarrollo de habilidades cognitivas, rol protagónico del estudiante y carácter orientador de la tarea del profesor- que presentan el predominio de una concepción cognitivo-constructivista del aprendizaje. Asimismo, indican que en la elaboración de los módulos predomina el enfoque comunicativo funcional de la lengua, “cuya base teórica considera que el aprendizaje se lleva a cabo en el seno de la sociedad como práctica interactiva, fundamentado sobre la base de la comunicación y en el lenguaje como construcción de realidades” (Barra, 2011: 200).

Los módulos de aprendizaje pueden ser caracterizados de acuerdo a los siguientes puntos:

- Progresión graduada de estrategias: Las estrategias incluidas en los módulos de aprendizaje son empleadas considerando su grado de



complejidad, es decir, se utilizan desde las más simples a las más complejas.

- Aprendizajes previos: Los módulos contemplan los aprendizajes previos de los alumnos, los cuales, son indispensables de acuerdo a la concepción constructivista que subyace a este recurso.
- Rol activo del estudiante: El módulo de aprendizaje otorga un rol activo y protagónico del estudiante sobre su proceso de aprehensión de conocimientos.
- Profesor-orientador: El profesor es orientador, guía o monitor del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

En cuanto a su estructura, los módulos de aprendizaje o arquitectura funcional consideran los siguientes elementos:

- Propósito: Se presentan los objetivos de aprendizaje, motivación previa y metodología.
- Introducción: El contenido es presentado como un problema que deberá ser resuelto utilizando las estrategias que el módulo plantee.
- Planteamiento del problema: Se realiza a partir de la presentación de un texto y los desafíos generados por él.
- Resolución del problema: Se procura resolver el problema a través del desarrollo de diversas actividades.
- Aplicación práctica: Resolución de problemas específicos.
- Síntesis: Es elaborada por los propios alumnos a través de la creación de gráficos, esquemas, resúmenes o mapas conceptuales.
- Evaluación: La evaluación es permanente y siempre formativa.
- Metacognición: El alumno debe dar cuenta de forma consciente de las operaciones cognitivas involucradas para lograr el objetivo de aprendizaje.

Finalmente, en relación con los aspectos positivos del uso de este recurso, Hermansen, Olgún y Rozas (2004) los describen en base a tres aspectos: perspectiva del estudiante, del profesor y la actividad.

- **Desde la perspectiva del estudiante:**

- Promueve la participación protagónica y activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, lo cual, asegura que los esquemas mentales puedan ser contrastados con los estímulos de aprendizaje y de esa forma ampliar las redes de conocimiento.
- Propicia el aprendizaje significativo a través de la activación de conocimientos previos, los que se relacionan con los nuevos conocimientos y el estudiante los incorpora a sus esquemas.
- Promueve el interés por aprender, mediante constantes desequilibrios entre lo que el estudiante sabe y lo que quiere saber. Este desequilibrio inicial genera en el alumno un interés que lo obliga a realizar ciertas acciones y procesos cuyo fin es conseguir un nuevo estado de equilibrio o aprendizaje.
- Incluye el monitoreo de los avances en el proceso de aprendizaje a través de la evaluación y coevaluación, las cuales, suponen una retroalimentación constante del proceso y desde la cual es posible reorganizar su aprendizaje.

- **Desde la perspectiva del docente:**

- Permite la orientación y guía del proceso de aprendizaje del estudiante por parte del profesor. Lo cual se produce gracias a la utilización de estrategias adecuadas y participación interactiva con el alumno.
- Integra el contexto social del estudiante en las diversas actividades.
- Permite la evaluación constante del proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes con el objeto de sugerir estrategias remediales para enfrentar los posibles problemas.

- Promueve el aprendizaje metacognitivo en los estudiantes con el objeto de que éstos sean capaces de responder adecuadamente a nuevos requerimientos cognitivos, sociales y culturales.
- **Desde la perspectiva de la situación de aprendizaje:**
- Promueve un trabajo interactivo entre profesor y alumno(a) porque ambos colaboran con el desarrollo de las competencias del estudiante.
  - Facilita la aplicación de estrategias para activar el proceso cognitivo. Dicho proceso está constituido por una serie de etapas relacionadas entre sí, organizadas jerárquicamente que pretenden la obtención de un objetivo específico en un tiempo determinado.
  - Propicia la flexibilidad porque permite la incorporación de nuevos recursos y/o actividades al módulo ya diseñado, pudiendo el profesor reorganizar los contenidos contemplados en dicha herramienta.

### **2.3.3 Portafolio: Estrategia de enseñanza y aprendizaje**

El portafolio se define como una colección de trabajos que documenta los logros alcanzados por los estudiantes a lo largo del tiempo. Este trabajo implica no solo la selección de documentos sino también la autoevaluación, estrategias aplicadas y el análisis sobre las experiencias de aprendizaje (Klenowski, 2005).

Según Klenowski (2005) existen seis principios fundamentales que subyacen el trabajo con portafolios con fines evaluativos y de aprendizaje:

**1. Nueva perspectiva de aprendizaje:** El empleo de los portafolios con finalidad evaluativa genera una visión nueva acerca del aprendizaje, el estudiante activamente gestiona su proceso de aprendizaje “El uso de un portafolio para el aprendizaje y la evaluación permite a los alumnos asumir la responsabilidad de su propio desarrollo personal y profesional para planificar, gestionar, y evaluar el aprendizaje” (p. 137).

El estudiante se involucra en un proceso interactivo en la elaboración del portafolio con diversas actividades que favorecen la creatividad, la autonomía en la toma de decisiones y la reflexión personal. Además, de fomentar la conciencia de su propio nivel de logro respecto de los objetivos de aprendizaje propuestos.

**2. Proceso de desarrollo:** En la elaboración de portafolios se otorga importancia al proceso de desarrollo, pues en éste se “subraya el crecimiento del estudiante en las distintas áreas del currículum a lo largo del tiempo” (p. 138).

El estudiante adquiere una visión de proceso de la construcción del aprendizaje, pues en la confección del portafolio el trabajo es secuenciado y se manifiesta el crecimiento del estudiante en un período de tiempo. “El portafolio como requiere que el estudiante documente el trabajo durante un período de tiempo, le permite considerar el aprendizaje como un proceso que está formado por diversas experiencias y contextos” (p. 140).

**3. Análisis de los logros de aprendizaje:** En la elaboración de portafolios los estudiantes no sólo documentan una serie de trabajos seleccionados, sino también analizan sus logros y su propio proceso de aprendizaje mediante el análisis de las estrategias empleadas “importa más los medios que las finalidades perseguidas” (p. 139).

Durante el proceso de análisis de los logros y el aprendizaje se promueve el desarrollo metacognitivo. “El proceso de expresar oralmente o por escrito el trabajo seleccionado para el portafolio es importante para promover un crecimiento metacognitivo y una autoconcienciación” (p. 138).

**4. Autoevaluación:** El cuarto principio señala que la autoevaluación es un proceso integral dentro de la elaboración del portafolio. Es preciso, señalar que el lenguaje de la autoevaluación debe ser enseñado a los estudiantes, éstos “necesitan comprender el concepto de criterio y tener alguna experiencia” (p. 140).

**5. Libre elección y reflexión sobre el aprendizaje:** En el trabajo de portafolios el estudiante se involucra activamente en el proceso de aprendizaje, tomando decisiones acerca de la documentación incluida así como también del análisis de los logros y el aprendizaje, por lo tanto, esta forma de trabajo propicia el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo.

Además la elaboración de portafolios, proporciona a los estudiantes “la oportunidad de hacer juicios sobre el trabajo que están tratando de realizar” (p. 141).

**6. Papel facilitador del profesor:** En el contexto de empleo de portafolios con fines evaluativos y de aprendizaje no sólo el estudiante cambia su visión del proceso de enseñanza-aprendizaje sino también el docente, quien replantea su papel en el aula redefiniendo su rol como facilitador del aprendizaje y concibe la evaluación como un proceso integral en el ciclo de la enseñanza/aprendizaje (p. 142).

El portafolio colabora con el estudiante a través del feedback, la preparación y la gestión del entorno de aprendizaje. “Los profesores necesitan ser capaces de guiar a los estudiantes en la selección del trabajo que los ayudará a aumentar su crecimiento y desarrollo” (p. 143).

La colaboración del docente en el proceso de evaluación es beneficiosa, puesto que “La investigación sugiere que los estudiantes prefieren involucrarse en la evaluación en colaboración con el profesor, y esta experiencia impacta positivamente en el propio aprendizaje y en la actitud del alumno respecto al aprendizaje” (Scaller en Barr et al, 1999).

En síntesis, la utilización del portafolio en el proceso de aprendizaje se sustenta en seis principios: nueva concepción del aprendizaje, el trabajo es un proceso, implica el análisis tanto del aprendizaje como de los logros obtenidos, requiere la autoevaluación, otorga oportunidades para el desempeño autónomo del estudiante y convierte al profesor en un facilitador del aprendizaje.

En cuanto, a su realización, el portafolio involucra una serie de procesos fundamentales:

- a. Autoevaluación
- b. Entrevista de evaluación
- c. Desarrollo metacognitivo
- d. Pensamiento reflexivo

La *autoevaluación* es muy importante en el proceso de elaboración del portafolio, como ya se había mencionado, la selección de los documentos que compondrán el portafolio “requiere que el individuo autovalore lo que es el proceso de aprendizaje en sí mismo, porque cuando uno valora juzga “el valor” del propio rendimiento, toma conciencia de sus propias debilidades y sólo así puede mejorar los resultados de aprendizaje” (Klenowski, 2005: 44).

La *entrevista de evaluación*: Este proceso se basa en la teoría de Vygotsky sobre la Zona de desarrollo próximo (ZDP), la cual, es definida como “la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en la tarea” (Vygotsky, 1979 citado en Coll, 1997).

Por su parte, el papel del docente como facilitador del aprendizaje favorece el desempeño del estudiante, quien obtiene “la validez y la comprensión por medio de las conversaciones con los compañeros y los tutores de la presentación de las pruebas del portafolio y del reconocimiento del nuevo saber sobre la práctica generada a través de este proceso “ (Lyons 1995<sup>a</sup>:5 citado en Klenowski, 2005: 45).

El *desarrollo metacognitivo* se refiere a que la utilización del portafolio implica necesariamente la metacognición, es decir, “pensamientos conscientes y deliberados que tienen a su vez otros pensamientos como objetivos. Como conscientes y deliberados, los pensamientos metacognitivos no son sólo potencialmente controlables por la persona que los experimenta, sino que también son potencialmente registrables y accesibles al investigador (o profesor) (Hacker 1998:8 citada en Klenowsky, 2005: 46).

La metacognición es un término acuñado por Flavell (1970) y está definido como “el control que las personas realizan de sus propios procesos cognitivos para ser eficientes” (Lacón de Lucía & Ortega de Hocevar, 2008: 28). En términos de Flavell (1996) “Podríamos decir que se recurre a las estrategias cognitivas para hacer un progreso cognitivo, y a las estrategias metacognitivas para controlarlo. Controlar el propio progreso en una tarea es una actividad metacognitiva muy importante” (p. 160).

El modelo metacognitivo propuesto por Flavell comprende dos ámbitos:

a) conocimiento metacognitivo:

Se refiere a los conocimientos que tienen los sujetos sobre la cognición, referido a personas (lo que saben las personas respecto a sus capacidades o a la de otras personas ya sea en lo intraindividual, interindividual o universal), en relación con tareas (el conocimiento sobre demandas y exigencias que conlleva determinada tarea) y en relación con estrategias (conocimiento sobre qué estrategia utilizar para lograr un objetivo y cómo controlar su eficacia o pertinencia según las circunstancias) (Lacón de Lucía & Ortega de Hocevar, 2008: 238).

b) La experiencia metacognitiva:

Las sensaciones que experimenta conscientemente un sujeto que está llevando a cabo un proceso cognitivo: darse cuenta del grado de dificultad de la tarea que se está realizando, o tener la sensación de que la vía elegida para resolverla es inadecuada, o sentir que se está muy cerca de alcanzar el objetivo, etc. (Lacón de Lucía & Ortega de Hocevar, 2008: 239).

La promoción de la metacognición dentro del aula es a través del trabajo del docente, quien debe hacer conscientes a los estudiantes sobre los procesos metacognitivos importantes para el desarrollo de habilidades propuestas.

El *pensamiento reflexivo*, se refiere a un proceso necesario para la creación de portafolios, por lo tanto, se requiere el desarrollo de la reflexión con la colaboración de los docentes, mediante ciertas características descritas por Klenowski (2005):

- Ayudar a los estudiantes a cuestionar su propio aprendizaje (puntos fuertes y débiles).
- Enseñar la importancia de las pruebas (documentos seleccionados)
- Ayudar a la selección de pruebas.
- Animar a la reflexión sobre el aprendizaje.
- Facilitar el aprendizaje.

Clarke señala que “la reflexión implica una construcción temática del conocimiento, suscitada por múltiples experiencias a lo largo del tiempo” (citado en Klenowski, 2005: 51), por su parte, Snyder et al (1998) indica que “la reflexión es posible en el proceso del portafolio, puesto que este último tiene como requisito el documentar cómo se interrelacionan el pensamiento y la práctica” (p. 53).

### 2.3.4 Portafolio: una nueva estrategia de evaluación

La evaluación puede ser definida como: “Un término general que comprende todos los métodos utilizados para valorar el rendimiento de un alumno o de un grupo” (Black 1998 citado en Klenowski, 2005: 60).

En los últimos años la evaluación ha cambiado de enfoques, Torrence (1997) lo grafica de la siguiente forma:

Cambio de	Hacia
Evaluar conocimientos	Evaluar habilidades y comprensiones
Evaluar productos	Evaluar procesos
Evaluación externa al término del curso	Evaluación interna durante el curso
Sólo evaluaciones escritas	Uso de diversos métodos y evidencias
Referencia a las normas	Referencia a los criterios



Evaluación sumativa del aprobado/suspenso	Identificación formativa de las fuerzas y debilidades y registro de los logros positivos
---	--

Si nos centramos en esta nueva perspectiva de evaluación centrada en las habilidades a desarrollar y en el proceso de aprendizaje:

La evaluación tradicional no constituye una instancia de aprendizaje para el evaluador ni para el evaluado, dado que las respuestas del alumno no son analizadas con miras a la construcción de sus aprendizajes, sino que la evaluación se expresa preferentemente en notas, las cuales no aportan información sobre sus fortalezas y debilidades (Condemarín & Medina, 2010: 19).

Frente a este escenario, surge un nuevo instrumento de evaluación: el portafolio. Éste es coherente con el nuevo paradigma, puesto que en él se evalúan habilidades, se desarrolla durante un proceso, la evaluación se construye durante un curso, en ella se utilizan diversos métodos y evidencias (documentación de pruebas, análisis de logros y aprendizaje, etc).

El portafolio se construye con referencia a criterios claramente establecidos por el docente y conocido por los estudiantes, finalmente durante el proceso de elaboración se identifican las debilidades y fortalezas del proceso de aprendizaje del estudiante.

La utilización del portafolio estimula su activa participación en el proceso de evaluación, proporciona evidencias tangibles y comprensibles para todos y estimula la reflexión y el examen del desarrollo de las competencias en la comprensión y producción de los textos, aspectos del aprendizaje que rara vez capturan las pruebas tradicionales (Condemarín & Medina, 2010: 31).

Además, “permite evaluar el producto y el proceso de aprendizaje a lo largo del tiempo, especialmente cuando las carpetas incluyen “borradores” y evidencias del aprendizaje de los alumnos en sus primeras etapas” (Condemarín & Medina, 2010: 31).

Por su parte, Klenowski (2005) señala que el grupo de reforma evaluativa (1999) ha identificado las siguientes características de la evaluación del aprendizaje:

- Considera la evaluación como una parte esencial de la enseñanza y el aprendizaje.
- Implica compartir los objetivos de aprendizaje con los alumnos.
- Ayuda a los alumnos a conocer los estándares pretendidos.
- Implica a los alumnos en la autoevaluación.
- Proporciona feedback que ayuda a sacar adelante el aprendizaje.
- Implica a los profesores y a los alumnos en la revisión de los datos de la evaluación (61).

Klenowski (2005) señala que todas las características presentadas por el grupo de reforma evaluativa se pueden encontrar en el portafolio, es decir, la evaluación como proceso integral del proceso de enseñanza y aprendizaje; objetivos de aprendizaje conocidos y compartidos por profesores y alumnos, presencia activa del estudiante en la autoevaluación; guía constante del docente mediante el feedback, entre otros.

### **2.3.5 Del portafolio tradicional al Portafolio digital**

La irrupción de las tecnologías de la información y comunicación en la sociedad no solo ha traído cambios en los ámbitos científicos y sociales sino también se ha visualizado una importante transformación en el ámbito pedagógico “El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación supone una gran transformación en las distintas metodologías docentes empleadas, permitiendo el diseño de nuevos ámbitos de aprendizaje que, en

ocasiones, complementan la tradicional docencia presencial (Salinas citado en González García 2005: 164).

En este escenario tecnológico, cabe preguntarse qué aportan las TIC al proceso de elaboración del portafolio:

En la actualidad las TIC aportan muchas potencialidades a la hora de diseñar y elaborar un portafolio. En esta línea, las TIC pueden ayudar en la elaboración de evidencias que conforman el portafolio y también puede actuar como plataforma base del proceso de enseñanza y aprendizaje; en este caso el portafolio quedaría implementado en la misma plataforma. Cuando hablamos de portafolio electrónicos hacemos referencia, básicamente, a este segundo uso de las TIC (Barberà, Bautista, Espasa & Guasch, 2006: 57).

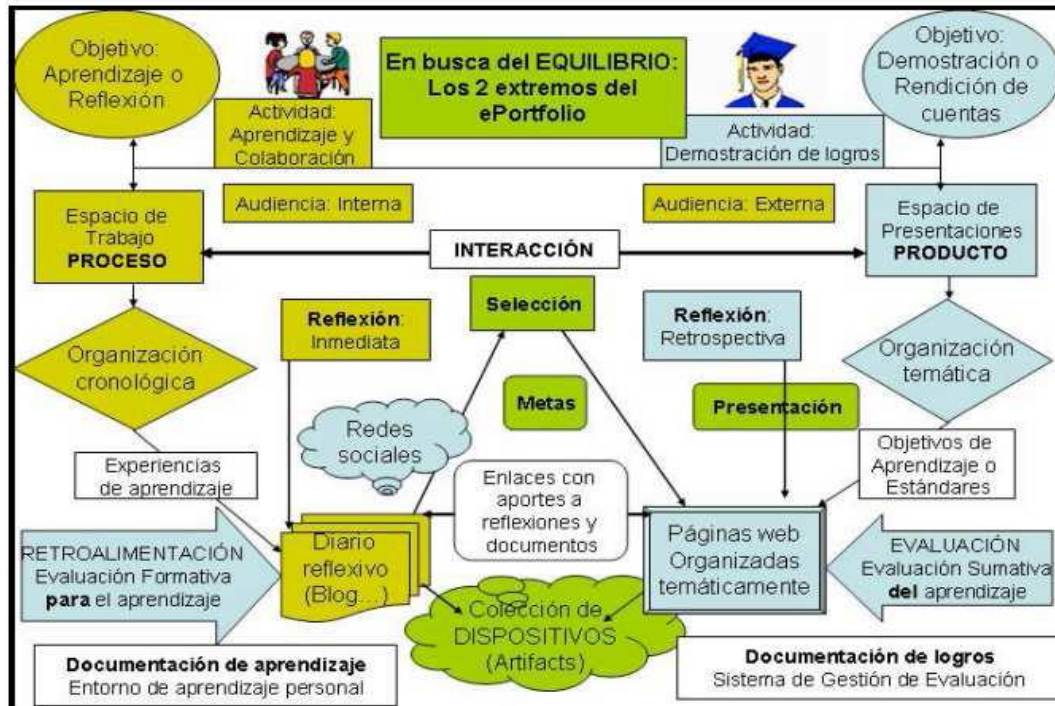
Por lo tanto, es posible decir sobre el portafolio electrónico que:

El portafolio electrónico incorpora la tecnología actual al proceso de evaluación. El portafolio ya no está limitado a la secuenciación lineal; es posible el empleo de capacidades no lineales debido a los avances en tecnología. El portafolio electrónico ayuda a condensar el material en formatos que son mucho más manejables como cd-room, diskettes, sitios web, etc. Si los portafolios se encuentran en formato electrónico se posibilita una actualización y gestión del material mucho más sencillo (García Doval, 2005: 113-114).

El portafolio digital ofrece varias posibilidades de uso: muestra la evaluación de aprendizaje del estudiante, refleja la visión personal del alumno sobre su proceso de aprendizaje, entre otros.

Barrett (2009) propone un equilibrio de todas las posibilidades de uso del portafolio digital como se muestra en la Figura 6:

**Figura nº 6**  
**Posibilidades de uso del portafolio digital**



Según Lankes (1995) y Lorenzo (2005) los portafolios digitales presentan las siguientes características y componentes:

- Permite la inclusión de diversos formatos (textos, gráficos, imágenes, audios, textos multimodales).
- Uso de formatos más manejables (CD, DVD, etc)
- Presenta una secuencia no lineal (hipervínculos).
- Permite gestionar y actualizar la información de forma más sencilla.

En cuanto, a los elementos que deben ser contemplados al momento de elaborar un portafolio digital, Benito y Cruz (2005) señalan los siguientes:

- Presentación del alumno.
- Objetivos de aprendizaje.
- Productos (documentos de las diferentes actividades desarrolladas en la asignatura).
- Reproducciones (información que ha sido utilizada para la realización de los productos).
- Diario de campo (Reflexiones del alumno sobre su propio proceso de aprendizaje)
- Comentarios del profesor (Instrucciones entregadas por el docente como los comentarios que han guiado el proceso de aprendizaje).

### **2.3.6 Fases de producción del Portafolio digital**

La producción de un Portafolio digital según Barberà et al. (2006) se compone de tres grandes fases: la primera relacionada con la presentación del estudiante, la segunda que engloba la recogida, selección, reflexión y publicación de diferentes tipos de evidencias o productos que demuestran su progreso en el aprendizaje y, finalmente, la valoración que corresponde a la fase de evaluación.

La presentación se constituye en una página de entrada al *portfolio* electrónico, en la que el estudiante expone brevemente algunos aspectos de su trayectoria personal y académica-profesional previa. Se trata de una presentación personal del alumno que será pública y que servirá para darse a conocer ante el resto de los destinatarios (sólo el profesor, el resto de los compañeros de un grupo, todas las personas del aula,...)

La segunda fase se centra en la aportación de evidencias. Es una fase importante ya que lleva implícito el proceso de autorregulación del aprendizaje. Esta fase se divide en cuatro subfases que marcan la pauta de cómo proceder en la elaboración y aportación de evidencias:

a) *Recogida de información*: desde el punto de vista del estudiante, el objetivo fundamental en este momento es recoger toda aquella información que sea susceptible de demostrar que se está progresando en el aprendizaje. Esta recogida se tendrá que hacer con un objetivo concreto teniendo en cuenta la finalidad última del *portfolio* electrónico.

b) *Selección*: a partir de toda la información recogida habrá que seleccionar aquella según la cual es más evidente que se ha adquirido un determinado objetivo o competencia.

En este momento deberán tenerse en cuenta aspectos como la audiencia, es decir, a quién va dirigido, qué tipo de valoración se hará del *portfolio*, qué se ha pactado en el índice, etc.

c) *Reflexión*: en esta subfase el estudiante tendrá que hacer explícita la justificación de por qué aporta aquella evidencia y no otra, así como deberá manifestar la relación entre la evidencia y el aprendizaje. Éste es un momento clave para la regulación del aprendizaje del alumno, por eso entendemos que el docente tendrá que poner especial atención anticipándose con posibles andamios que ayuden a aquél en esta regulación.

d) *Publicación*: esta subfase coincide con el momento final de aportación de evidencias. Cuando se considera que ya se han aglutinado todas las evidencias y que éstas ponen de manifiesto que se han alcanzado los objetivos o competencias planteadas al inicio del proceso, aquéllas se publican o se entregan directamente al docente.

La tercera fase de la estructura de un *portfolio* electrónico es la valoración. A partir de las evidencias presentadas por el estudiante y del índice que alumno y profesor han compartido al inicio del proceso, hay que proceder a la evaluación (p. 60-61).

En la elaboración del portafolio digital, es posible, utilizar diversas herramientas tecnológicas (wikis, webquest, etc.) entre éstas se destaca el uso del blog como soporte del portafolio digital.

Jiménez Ramírez y Rico Pérez (2005) recomienda el uso del blog en la creación de los portafolios digitales pues “el proceso de diseño es mucho más sencillo (apenas un cuarto de hora) y tiene más utilidades, lo que las hace más rentables si hablamos de un uso para principiantes o, simplemente, usuarios no especializados “(p. 764).

Las ventajas que presenta el blog pueden quedar resumidas en cuatro puntos:

- Gratuidad: Los blogs son sitios gratuitos.
- Son sencillas de crear, no se necesitan conocimientos especializados.
- Los textos se guardan por fechas y su acceso es sencillo y rápido.
- Permite la conexión con una gran cantidad de personas.

Por su parte, Farmer, Yue y Brooks (2008) señalan las siguientes ventajas del blog:

- “Ayuda a los estudiantes a hacerse expertos por un proceso regular de explorar, filtrar y publicar.
- Incrementa el interés del estudiante y su apropiación del estudio.
- Otorga a los estudiantes posibilidades legítimas de participar y socializar en una comunidad de práctica.
- Suministra oportunidades para contactar con perspectivas diversas” (p. 84).

Luego de realizada la caracterización del portafolio digital, cabe responder las ventajas que presenta el formato digital en contraste con el portafolio tradicional. Ante esta interrogante, Rey Sánchez y Escalera Gámiz (2011), señalan brevemente las siguientes ventajas:

- Fomenta el aprendizaje activo por parte del alumno.
- Promueve el desarrollo de competencias en el alumno, tales como:
  - Habilidades de comunicación con grupos de personas y medios diversos e, incluso, en más de un idioma.
  - Capacidad para analizar datos cuantitativos y cualitativos.
  - Capacidad para interpretar, evaluar y utilizar la información de fuentes variadas.

-Habilidades para describir, plantear y evaluar problemas.

-Trabajo en equipo, incluyendo trabajar con equipos de composición diversa, en entornos virtuales que han de llegar a consensos constructivos.

- Cuenta con la versatilidad del medio digital, en la facilidad de almacenar información (el espacio ya no es físico sino virtual), en su capacidad para ampliar o modificar los documentos de trabajo, en su “permanencia” y en la posibilidad de compartirlo con cualquier persona sin restricciones espacio-temporales”.

Finalmente, en cuanto a la propuesta didáctica y la elección del portafolio digital como instrumento de aprendizaje y evaluación, responde, por una parte, a la integración de las TIC al currículum de Lenguaje en virtud de los diferentes aportes al ámbito educativo de estas herramientas tecnológicas como medios de construcción y promotores del trabajo individual y colaborativo (Área, 2007).

Diversos dispositivos TICs (...) pueden permitir el diseño de una infraestructura que estimule y empodere a los aprendices para dar significado a sus experiencias, contrastar y relacionar permanentes conceptos nuevos y aquellos previos ya aprendidos, así como también negociar con significados (Sánchez, 2004: 85).

En segundo lugar, el marco nacional curricular demanda el empleo sistemático de los recursos tecnológicos no sólo por los aportes, mencionados anteriormente, sino también para desarrollar las habilidades TIC para el Aprendizaje, es decir, “La capacidad de resolver problemas de información, comunicación y conocimiento así como dilemas legales, sociales y éticos en ambiente digital” (Mineduc, 2013:17) necesarias para los requerimientos del contexto actual.



## 2.4 CONTEXTO DISCIPLINAR

### 2.4.1 PRODUCCIÓN ESCRITA

La producción escrita, foco de interés de los investigadores en las últimas décadas, ha presentado una serie de acepciones que transitan de una primera mirada superficial de la escritura centrada en aspectos formales hasta volcar su atención en los procesos y representaciones mentales del sistema cognitivo humano (Marinkovic, 2007).

Las primeras tentativas de definir el acto de escribir se preocuparon de los textos escritos (producto), considerándolos entidades independientes de los individuos que los producen. Bajo este prisma, la producción textual era entendida “como un fenómeno guiado por los datos lingüísticos que se producían y en los cuales se debía poner todo el énfasis para que se ajustaran a las reglas de ortografía, puntuación y gramática adecuadas” (Parodi, 2000: 69).

Posteriormente, con la irrupción de la psicología cognitiva, se alzaron nuevas voces; Rohman (1961) consideró la escritura como “un proceso complejo formado por distintas fases en las cuales ocurren cosas diferentes” (Cassany, 2011:140). Por su parte, Bereiter y Scardamalia (1982,1987) concibieron la composición escrita como “algo natural y algo problemático” (citado en Parodi, 2000: 82) En el primer caso, se encuentra el modelo explicativo de *Decir el conocimiento*, es decir, la redacción del texto en este modelo puede realizarse sin la necesidad de un plan u objetivo global que guíe este proceso y solo se remite a reproducir la información que dispone en su memoria.

El segundo modelo *Transformar el conocimiento* “propone una escritura como generación de ideas a partir de una tarea asumida como búsqueda de conocimientos en que los procesos son interactivos y se retroalimentan bidireccionalmente” (Parodi, 2000: 84-85).

Flower y Hayes (1981) sostuvieron que la escritura era entendida “como un conjunto de diversos procesos de pensamiento que el escritor regula y organiza durante el acto de composición” (citado en Cassany, 2011: 169).

Es posible observar en las concepciones surgidas a partir de la psicología cognitiva, una premisa común: la escritura es un proceso complejo, mirada opuesta a la visión anterior que simplifica la tarea de redacción limitándose a aquellos aspectos formales del producto escrito (Parodi, 2003).

#### **2.4.2 Modelos de escritura: Primeros Antecedentes**

Los primeros antecedentes que se cuenta sobre la concepción de la escritura se pueden encontrar a través de tres fuentes principales: las gramáticas tradicionales, los tratados de retórica clásica y los manuales de enseñanza de la escritura (Parodi, 2000).

En primer lugar, las gramáticas tradicionales centraron el estudio de la escritura en rasgos superficiales y formales del proceso, es decir, ortografía y puntuación, en segundo lugar, los tratados de retórica clásica enfatizaron las reglas y direcciones de cómo escribir y hablar apropiadamente, por último, los manuales de enseñanza de la escritura incluyeron no sólo la ortografía y puntuación sino también el estudio de patrones gramaticales básicos, el aprendizaje de los conectores, entre otros.

En síntesis, se puede señalar que las fuentes antes citadas, dan cuenta de una excesiva preocupación por el texto escrito y una concepción del proceso de escritura solo como producto sin considerar los procesos mentales involucrados en la actividad de composición “hay un énfasis en los mecanismos codificadores de superficie de la estructura textual, tales como, ortografía y puntuación, junto a un interés por la gramática de orden oracional” (Parodi, 2000:69).

Posteriormente, con la irrupción de la psicología cognitiva aparece la noción de proceso y se determina que “para escribir satisfactoriamente no es suficiente con tener buenos conocimientos de gramática o con dominar el uso de la lengua, sino que también es necesario dominar el proceso de composición de textos (...)” (Cassany, 1990: 71).

Según Salvador (1997) “el enfoque de producto puede identificarse con el centrado en el objeto, vale decir, exclusivamente en el texto escrito hasta un

determinado momento, mientras que el enfoque de proceso se caracteriza por estar centrado en el escritor y en sus procesamientos cognitivos” (citado en Parodi, 2000: 69).

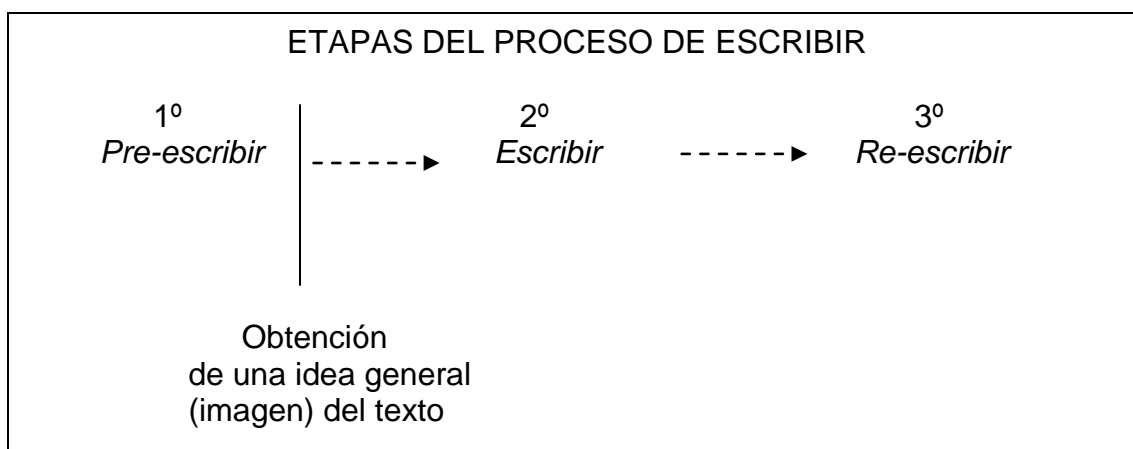
### 2.4.3 Modelos cognitivos: Inicios

El estudio de la escritura como un proceso complejo conformado por distintas fases se inicia a comienzos de los años sesenta con las investigaciones de Gordon Rohman. El investigador norteamericano es considerado uno de los primeros científicos en estudiar la habilidad de la expresión escrita como un proceso complejo (Cassany, 2011 y Parodi, 2000)

El modelo postulado por Rohman, nos presenta la actividad de escritura como un proceso con etapas claramente diferenciadas y secuenciadas: pre-escritura, escritura y re-escritura. En la primera etapa, se incluye “todo lo que pasa en un escritor hasta que alcanza una idea o plan a desarrollar” (Parodi, 2000: 71). Las fases siguientes corresponden a la redacción del escrito propiamente tal y las revisiones para realizar las correcciones pertinentes al texto, tal como se observa en la Figura nº 7:

**Figura nº 7**

**Modelo de etapas**



(Fuente: Cassany, 2011:141)

La característica básica de este modelo se refiere a que las fases se desarrollan de forma lineal y unidireccional (Parodi, 2000 y Cassany, 2011), es decir, el escribir un texto supone la aplicación de las etapas de forma ordenada y programada.

Décadas más tarde, Flower y Hayes (1981) señalan una serie de críticas en torno al modelo de etapas, principalmente, no están de acuerdo con la visión de un proceso de escritura rígido y lineal pues existen estudios que aseguran que las fases que componen la escritura son recursivas y flexibles (Emig, 1971), aspectos ampliamente destacados en la teoría propuesta por estos investigadores. Pese a las críticas, varios de los planteamientos de Rohman son considerados y profundizados en el modelo de Flower y Hayes (1981) “profundizan en las investigaciones sobre la composición en la misma línea, sugerente y productiva, que tratará años antes Gordon Rohman” (Cassany, 2011: 142).

Por último, Parodi (2000) señala que si bien los modelos de etapas introdujeron el estudio en el proceso de elaboración de textos, no se puede considerar un modelo cognitivo propiamente tal porque “no profundiza en el procesamiento del discurso escrito, sino que describe los pasos metodológicos para desarrollar un producto bruto” (p. 72).

#### **2.4.4 Modelo cognitivo de proceso: Propuesta de Flower y Hayes (1981)**

El Modelo de Flower y Hayes fue propuesto en el año 1981 y tuvo como objetivo primordial identificar los subprocesos del proceso de composición y su organización. Este modelo presenta las siguientes características:

- **Carácter procedural:** La escritura está compuesta por procesos psicológicos y operaciones cognitivas, tales como, planificar, recuperar ideas, establecer inferencias, crear conceptos, resolver problemas, etc. (Álvarez, 2006).
- **Organización jerarquizada:** Los procesos cognitivos se encuentran jerarquizados de acuerdo a procesos de escritura básicos y sus

subprocesos. Los procesos y subprocesos no actúan como unidades rígidas y secuenciadas sino más bien interactúan encadenando un proceso o subproceso a otro (Cassany, 2011).

- **Objetivos de escritura:** La actividad de escritura conlleva el establecimiento de objetivos que dirigirán el proceso de composición.
- **Recursividad:** La escritura se concibe como un proceso interactivo pues los procesos que componen la estructura del modelo no se encuentran limitados a un momento particular de la composición. Son recursivos y se pueden suceder a lo largo de todo el proceso.

El modelo de Flower y Hayes (1981) se compone de tres grandes unidades: la situación de comunicación, la memoria a largo plazo y los procesos de escritura.

a) **La situación de comunicación:** Contiene los elementos externos al escritor: problema retórico y texto escrito. El problema retórico se refiere al primer problema que debe enfrentar el escritor, este conflicto incorpora la audiencia, los objetivos y el tema a tratar en el escrito así mismo considera el rol implícito del escritor (Cassany, 1987, Parodi, 2003). Las decisiones que se tomen en esta instancia determinarán el éxito o fracaso que se tendrá en la elaboración textual. Según Flower y Hayes “(...) el escritor normalmente reduce la carga de esta tarea y simplifica sus demandas. En ello se diferencian claramente los buenos de los malos escritores” (Flower y Hayes, 1981 citado en Parodi, 2000: 76).

El segundo aspecto de la situación de comunicación, el texto escrito, va siendo producido entre una serie de requerimientos “(...) las demandas de activación del conocimiento previo del lector y sus objetivos de lectura” (Parodi, 2000: 76) los cuales condicionan las decisiones del autor.

b) **La memoria a largo plazo:** Ésta contempla conocimientos sobre el tópico a tratar, la audiencia, los planes de escritura y la representación mental del problema.

c) El proceso de escritura: Consta de tres procesos mentales: planificar, redactar y examinar. Además, tiene un mecanismo de control o monitor, el cual cumple la función de regular los procesos mentales y decidir en qué momento actúa cada uno.

*Planificar:* Se refiere a una “representación interna del conocimiento específico que será utilizado por el escritor” (Parodi, 2000: 77). Esta representación se caracteriza por ser abstracta.

Este proceso incluye tres subprocesos:

- Generar ideas: Comprende la búsqueda de información en la memoria a largo plazo. Esta búsqueda puede originarse a partir de una clave o palabra que favorece la recuperación de los datos, los cuales, pueden emanar en forma estructurada o, por el contrario, como ideas sueltas, fragmentadas o contradictorias (Cassany, 2011)
- Organizar ideas: Selección y organización de las ideas recuperadas atendiendo a la situación retórica (objetivo, audiencia, tipo de texto, etc.). Permite la toma de decisiones textuales en cuanto a la presentación y ordenación de la información del texto (Parodi, 2000).
- Formular objetivos: Se establecen los objetivos que dirigirán el proceso de escritura. Éstos pueden ser de diversos tipos: procedimientos, contenidos, entre otros.

Para la formulación de los objetivos, se presentan las siguientes opciones: escogerlos libremente de acuerdo a la voluntad del escritor, o bien, recurrir a la memoria a largo plazo y seleccionar uno del listado aprendido y almacenado en esta unidad.

*Redactar:* El proceso denominado “redactar” se refiere a la escritura propiamente tal, es decir, “el acto de poner las ideas en lenguaje visible” (Flower y Hayes 1981 citado en Parodi, 2003: 78).

El proceso de planificación supone una representación mental de la información que contendrá el texto, por lo tanto, en el proceso de redacción, el

autor “expresa, traduce y transforma estas representaciones abstractas en una secuencia lineal de lenguaje escrito” (Cassany, 2011: 178).

Asimismo en la escritura se ponen en juego una serie de demandas que implica el acto de creación textual, estas demandas van desde la codificación (proceso mecánico) hasta la gramática y léxico.

*Examinar:* Se refiere a un proceso consciente (Cassany, 2011, Parodi, 2010) que realiza el escritor en el momento que decide leer su texto y analizarlo a la luz de los objetivos planteados, de la situación retórica y las normas de buena construcción textual.

El proceso de examinar incluye dos subprocesos:

- Evaluación: Valora y juzga lo que ha escrito, es decir, “en qué medida lo que ha escrito corresponde a lo pensado” (Parodi, 2000: 79).
- Revisión: Se modifican algunos aspectos de la estructura o de los planes.

Es importante, señalar que los subprocesos descritos anteriormente así como la generación de ideas pueden interrumpir los otros procesos en cualquier momento de la composición (Cassany, 2011: 179).

*Monitor:* Consiste en controlar y regular las actuaciones de todos estos procesos y subprocesos durante la composición, lo cual entraña el control consciente de la tarea de escritura (metaescritura) (Díaz, 2002).

El esquema de la Figura nº8 en la página 57 presenta las tres unidades y los subprocesos de escritura que engloban cada una de ellas.

En cuanto al funcionamiento del proceso de escritura descrito en este modelo, Cassany (2011) sostiene que existen algunos aspectos relevantes que se pueden precisar en los siguientes puntos:

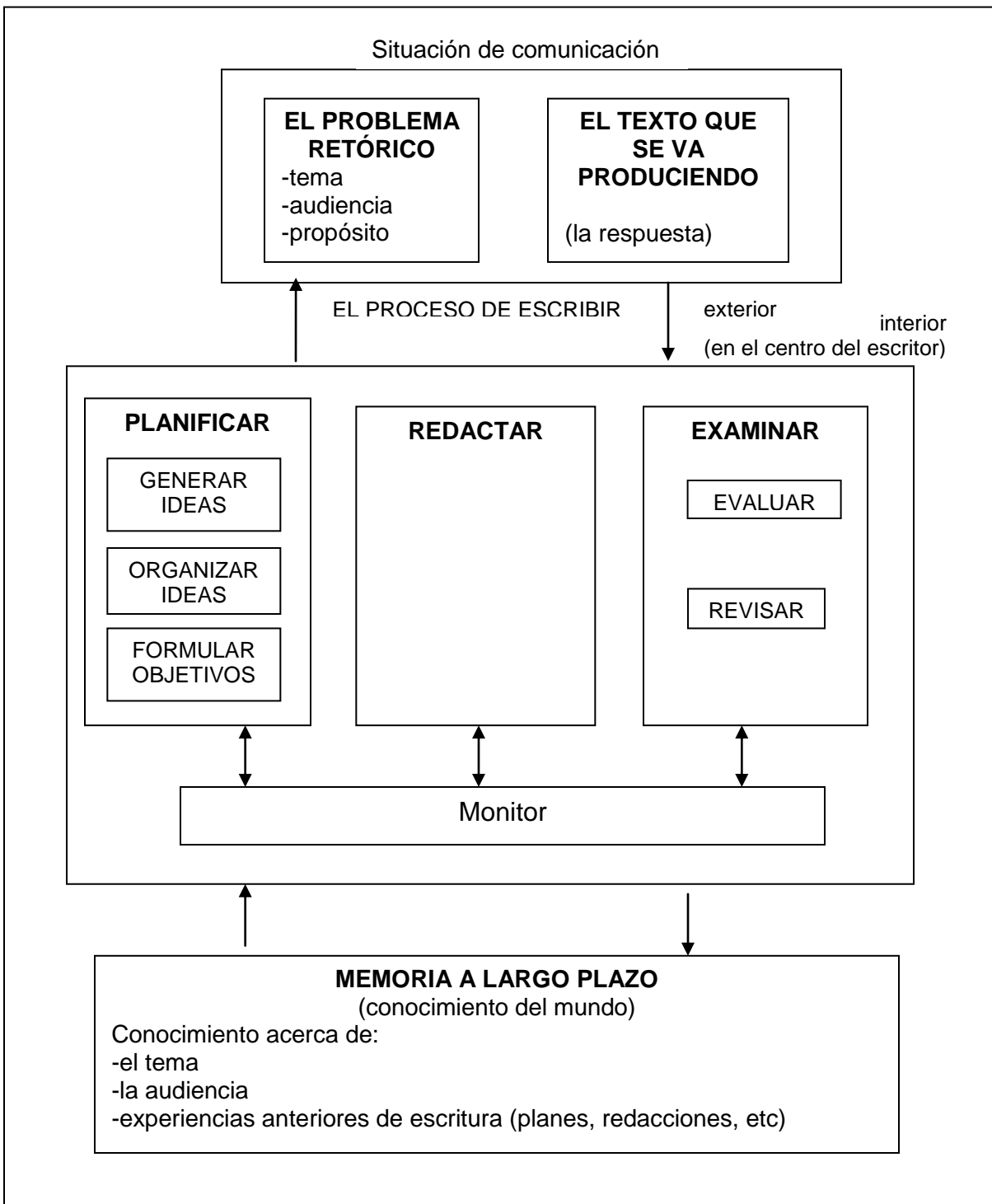
- *Los procesos mentales de la composición tienen una organización jerárquica y concatenada, según la cual cualquier proceso puede actuar encadenado a otro.* El proceso de escritura no funciona de manera rígida y compacta, en él los procesos cognitivos básicos que están compuestos a

su vez por algunos subprocesos pueden intervenir en cualquier momento de la escritura y ser encadenados unos a otros.

- *La composición es un proceso de pensamiento dirigido por una red de objetivos. Él mismo escritor crea y desarrolla esta red. Las redes de objetivos se desarrollan a lo largo del proceso de escritura y dirigen este proceso marcando la dinámica de cómo avanza el texto.*
- *Los planes del texto que diseña el escritor compiten con los conocimientos de la MLP y con el texto que se va gestando para dirigir el proceso de composición. Estos tres elementos imponen restricciones al escritor. En la escritura “existen diversas fuerzas compitiendo” (Parodi, 2000: 76) por dominar el proceso de composición, entre ellas, se encuentran la activación de conocimientos previos sobre el tema (MLP), los objetivos formulados y el propio texto que se va creando.*
- *Durante el proceso de composición se producen actos de aprendizaje. El escritor aprenderá cosas que utilizará después para regenerar los objetivos y los planes del texto. Flower y Hayes señalan que “el autor empieza el texto con unos objetivos iniciales y durante la generación y la organización de la representación del texto aprende cosas que le permitirán reformularlos” (Cassany, 2011: 186).*



**Figura nº8**  
**Estructura del modelo de escritura de Flower y Hayes (1981)**



Fuente: Cassany (2011)

El modelo de Flower y Hayes (1981) es considerado dentro de los planteamientos de esta propuesta didáctica porque, en primer lugar, es “uno de los trabajos con que se cuenta hoy en día más completo y acabado acerca de la habilidad de componer por escrito” (Bereiter y Scardamalia, 1987; Cassany, 1989; Gagné, 1991 citado en Parodi, 2000: 74).

En segundo lugar, la descripción minuciosa de los procesos y subprocesos involucrados permiten conocer las estrategias de escritura empleadas por los escritores competentes (Díaz, 2002; Cassany, 2011) y estas estrategias son susceptibles de ser aprendidas por los estudiantes para mejorar sus niveles de desempeño en sus composiciones escritas.

Por último, a través de la aplicación de este modelo, el escritor emplea estrategias cognitivas y metacognitivas: “Dichas operaciones conciencian al escritor sobre las condiciones, las limitaciones y las proyecciones de la producción del texto, a la vez que conducen al escritor a generar procesos metacognitivos sobre sus capacidades y sus carencias, y en este contexto, a tomar decisiones” (Álvarez & Ramírez, 2006:34).

Para concluir, si bien el modelo presenta algunas limitaciones como la falta de profundización de ciertos elementos cognitivos: “organización y activación de conocimientos previos, así como los mecanismos y niveles de representación de la información, tanto en la memoria de trabajo y en la de largo plazo” (Parodi, 2000: 79). Es innegable su aporte en cuanto al estudio acabado del proceso de composición, el modelo recursivo y la relación entre aprendizaje y escritura (Cassany, 2011).

### **2.4.5 Microhabilidades presentes en el proceso de composición**

Los autores Cassany, Luna y Sanz (2007) proponen un listado de microhabilidades que intervienen en el proceso comunicativo, las cuales son el resultado de teorías e investigaciones sobre composición escrita.

#### **PSICOMOTRICES**

##### **Posición y movimientos corporales**

- Saber coger el instrumento de escritura (lápiz, pluma, etc.) con precisión.
- Saber colocar el cuerpo (tronco, cabeza, vista, etc.) de manera idónea.
- Saber sentarse para escribir.
- Saber mover el brazo y disponerlo adecuadamente en la hoja en blanco.
- Saber mover la muñeca.
- Saber desplazar la mano y el brazo con precisión por el papel.
- Saber presionar con el lápiz encima del papel.

##### **Movimiento gráfico**

- Reproducir y copiar la forma de una letra.
- Distinguir el cuerpo de la letra del enlace.
- Saber relacionar alfabetos de mayúsculas y minúsculas.
- Aprender a respetar la disposición de la letra.

##### **Aspectos psicomotrices**

- Dominio de la lateralidad.
- Superación de los diversos tipos de disgrafía.

## COGNITIVAS

### **Situación de comunicación**

- Saber analizar los elementos de la situación de comunicación.
- Ser capaz de formular con pocas palabras el objetivo de una comunicación escrita.
- Dibujar el perfil del lector del texto.

### **Hacer planes**

#### *1. Generar*

- Saber activar y desactivar el proceso de generar.
- Ser conscientes de que la generación se ha agotado y cerrar el proceso.
- Utilizar soportes escritos como ayuda durante el proceso.
- Utilizar con potencia plena el subproceso:
  - No valorar las ideas generadas.
  - Saber aislarse de los condicionamientos generales de la redacción para generar ideas más libremente.
  - Generar ideas para objetivos específicos.
- Saber compartir con otras personas la generación de ideas.
  - Dar ideas a los demás.
  - Aprovechar las ideas de los demás.
  - Generar nuevas ideas a partir de las ideas de los demás.
- Saber consultar fuentes de información diversas.

#### *2. Organizar*

- Saber activar y desactivar el proceso de organizar
- Utilizar soportes escritos como ayuda durante el proceso.
- Aplicar técnicas diversas de organización de ideas

### 3. Formular objetivos

- Formarse una imagen concreta de lo que se quiera escribir.
  - Determinar cómo será el texto.
  - Determinar la relación autor-texto.
- Trazar un plan de composición. Decidir en qué orden trabajarán los procesos y qué técnicas de redacción usarán.
- Ser flexibles para reformular objetivos a medida que avance el texto.

### **Redactar**

- Trazar un esquema de redacción: marcar párrafos o apartados y proceder a redactarlos.
- Saber redactar concentrándose selectivamente en diversos aspectos del texto.
- Buscar un lenguaje compartido con el lector.
- Introducir en el texto redactado ayudas para el lector y técnicas de presentación (señales, marcadores textuales, títulos, resúmenes y esquema, etc).

### **Revisar**

#### 1. Leer

- Saber comparar el texto producido con los planes previos.
- Saber leer de forma selectiva, concentrándose en distintos aspectos.
- Utilizar las microhabilidades de la lectura para concentrarse en aspectos distintos del texto.

#### 2. Rehacer

- Saber dar prioridad a los errores: rehacer primero los problemas globales o profundizar (de contenido) y dejar para el final los locales y superficiales (de forma)
- Dominar diversas formas de rehacer o de retocar un texto: tachar palabras, añadir palabras en el margen, asteriscos, flechas, sinónimos, reformulación global, etc.

- Saber escoger la técnica de corrección adecuada a las características del error.
- No precipitarse al corregir. Acaba de leer el texto antes de comenzar a hacerlo.
- Utilizar técnicas estándar de revisión y mejora.
  - Del contenido: anticipar la respuesta del lector, hacer un esquema del texto y compararlos con los planes previos, etc.
  - De la forma: argumentar la legibilidad, buscar frases sencillas, buscar economía, orden de las palabras, corrección ortográfica, puntuación, leer el texto en voz alta, etc.

### **Monitor**

- Poder activar y desactivar cualquier proceso en cualquier momento.
- Saber dedicarse selectivamente a cada una de las demandas del texto (gramática, coherencia, propósitos, etc.), usando los procesos más rentables.
- Superar el bloqueo de cualquier proceso mediante la activación de otro para no perder el tiempo.
- Ir adquiriendo conciencia, lentamente, de la dinámica del proceso de composición personal.
- Aprender a dirigir conscientemente el proceso de composición y no dejarse llevar por los hábitos adquiridos, los prejuicios y las circunstancias.
- Aprovechar el carácter cíclico y la recursividad del proceso de composición para enriquecer y mejorar el producto escrito.
- No tener pereza para incorporar todo lo que se aprende durante la composición en el texto que se escribe.

(p. 270-271)

En síntesis, este listado de microhabilidades describe lo que debería saber un escritor competente. Las primeras microhabilidades se corresponden con los primeros años de enseñanza hasta alcanzar el grado maduro de la competencia.

#### 2.4.6 Escritor competente y las estrategias de composición

Varios autores, por ejemplo, Flower 1979, Flower y Hayes, 1981, Bereiter y Scardamalia, 1989 y Cassany (2011), señalan que existen diferencias significativas en el comportamiento de los escritores aprendices y el de los expertos o competentes “(...) que parecen relacionarse con la buena o mala calidad de los textos que producen unos y otros” (Cassany, 2011: 31).

Los escritores competentes “(...) desarrollan un proceso de composición elaborado y completo” (Cassany, Luna & Sanz 2007: 263). Sin embargo, los escritores aprendices escriben sus textos sin revisar ni releer nada (Cassany, 2011). Éstos no toman conciencia de su audiencia, no dedican tiempo a la planificación y demuestran satisfacción ante sus primeros escritos (Frassler citado en Cassany, 2011).

Los escritores inmaduros, según Parodi (2000), escriben textos deficientes pues poseen:

- Baja capacidad de retención en la memoria a corto plazo, lo que conlleva, a que “(...) olviden las ideas recién generadas y saltan de una idea a otra” (p. 199).
- Restan atención a la generación, organización y revisión de las ideas escritas.
- Preocupación excesiva por aspectos superficiales del texto (reglas de ortografía) debido a que no han logrado internalizar dicho conocimiento.

Cassany (2011) presenta una serie de estrategias empleadas por los escritores competentes, resultantes de varias investigaciones que analizan el comportamiento de los escritores (Flower y Hayes, 1980; Stallard, 1974; Wall & Petrovsky, 1981; Rose & Sommers, 1980; Emig, 1975; Pianko, 1979; Birdwell, 1980; Faigley & Witte, 1982, Perl 1979):

- Conciencia de los escritores: Los escritores competentes tienen conciencia de la audiencia y de la situación de comunicación.

- Planificar: Los escritores competentes dedican considerablemente una mayor cantidad de tiempo al proceso de planificación antes de comenzar la tarea de escritura.
- Releer: La relectura ayuda al lector a “mantener el sentido global del texto” (Cassany, 2011: 122). Por lo tanto, los escritores competentes se detienen mientras escriben y releen las ideas plasmadas en su texto.
- Correcciones: Los escritores competentes revisan y corrigen cuantitativamente más veces en comparación a los escritores inmaduros. Además el tipo de correcciones es diferente, pues mientras los primeros se centran en corregir el contenido del texto (las ideas y su organización), los escritores novatos o inmaduros se centran en los aspectos superficiales.
- Recursividad: El escritor competente realiza un proceso de escritura flexible (recursivo y cíclico).

Bárbara Fassler (citada en Cassany, 2011) presenta las siguientes estrategias empleadas por los escritores competentes que como se puede apreciar coincide en muchos puntos con las señaladas anteriormente por Cassany (2011):

- El problema retórico es considerado en toda su complejidad, es decir, intenta dar respuesta a la audiencia, tema abordado y propósitos de escritura.
- El escrito se adapta a las características de la audiencia.
- Confían en el escrito.
- La revisión es concebida como una forma de construir el significado del texto atendiendo tanto al contenido como a la estructura del texto.
- Se encuentran preparados para abordar las distintas etapas de composición y sus actividades.



### 2.4.7 La argumentación

La argumentación es un tipo de discurso que intenta influir en su receptor, buscando en éste la adhesión a una postura o tesis. Según Perelman y Olbrechts-Tyteca (1958) argumentar es “provocar o acrecentar la adhesión de un auditorio a la tesis que se presenta a su asentimiento” (Camps, 1995: 52).

En palabras de Casalmiglia y Tusón (1999) la argumentación constituye “una práctica discursiva cuya función comunicativa es llevar, guiar al receptor para conseguir su adhesión” (citado en Fuentes, 2009: 177).

Golder y Coirier (1996) entienden por discurso argumentativo “un discurso basado en opiniones en el que un hablante o escritor adopta una posición sobre un tópico controversial e intenta convencer al receptor de que se adhiera a ella mediante argumentos” (citado Fuente, 2009: 90).

Por su parte, Toulmin (1993) señala que argumentar es “defender una tesis mediante la presentación de uno o varios argumentos” (citado en Parodi, 2000: 151).

La argumentación presenta un sujeto que argumenta sobre un hecho controversial, expresando su postura a través de una tesis, la cual es apoyada por una serie de argumentos cuya finalidad es “convencer con razones o persuadir” (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1958/1969 y Toulmin, 1958 citado en Fuentes, 2009: 9).

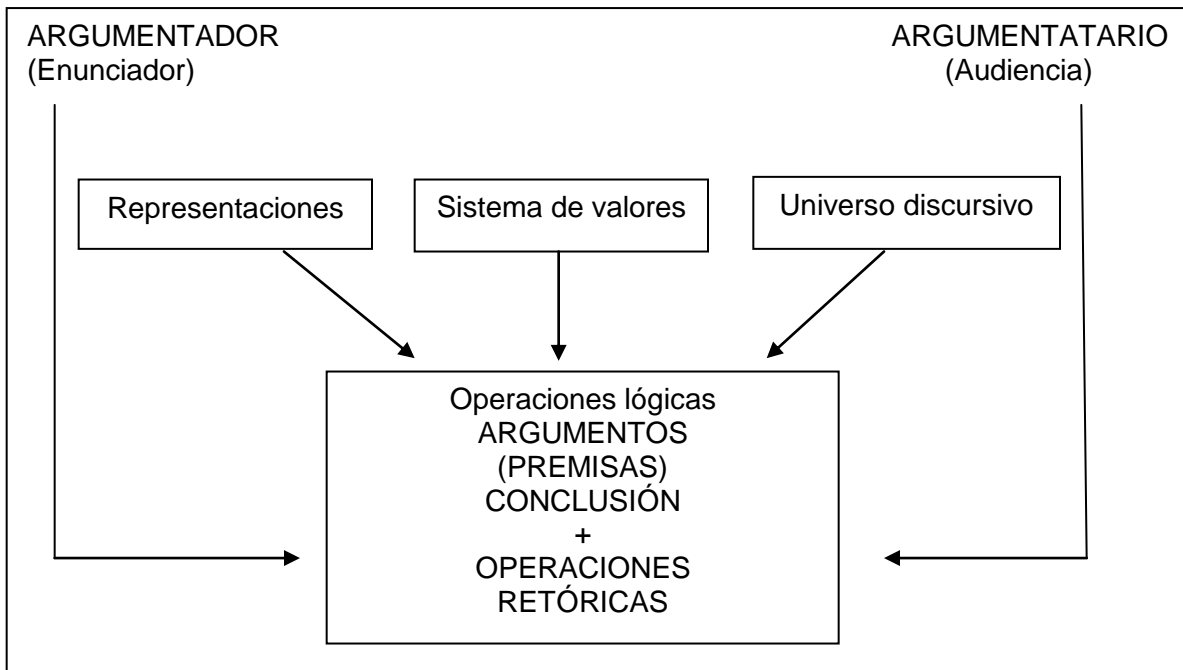
Toulmin (1958) y Toulmin, Rike et al. (1958) postulan una estructura mínima de la argumentación compuesta por tres elementos:

- Los argumentos: - hechos del mundo empírico que el sujeto argumentador transforma en razones que apoyan su opinión.
- Conclusión: -que corresponde a la tesis u opinión que defiende el sujeto argumentador.
- Las premisas: - (generalmente implícitas) que permiten pasar de los argumentos a la conclusión” (citado en Álvarez, 2004: 187).

Por su parte, Álvarez (2004) propone un modelo interactivo de la argumentación basado en la premisa que siempre se argumenta para buscar convencer a otro, es decir, pese a que el texto contenga la opinión del autor y las razones que lo sustentan, siempre existe la opinión opuesta, tal como se observa en la Figura 9:

**Figura nº9**

**Modelo interactivo de la comunicación**



Fuente: Álvarez (2004)

Siguiendo los lineamientos del modelo de Álvarez es posible identificar los siguientes elementos en un texto argumentativo:

- |                 |   |
|-----------------|---|
| Objeto          | - aquello sobre qué se argumenta.               |
| [Tesis adversa] | - la opinión pre-existente                      |
| Tesis propuesta | - la opinión del argumentador                   |
| [Premisas]      | - juicios o principios que se dan por aceptados |
| Argumentos      | - aserciones que apoyan la tesis                |
| Conclusión      | - que confirma la tesis propuesta               |

(Álvarez, 2004: 191)

En cuanto a los esquemas textuales argumentativos, Brassart (1996) propone dos esquemas textuales argumentativos básicos:

- Textos tabulares: Corresponde a dos o más argumentos que convergen en una conclusión.
- Textos encadenados: Corresponde a una serie de argumentos que derivan unos de otros (citado en Silvestri 2001: 92).

#### **2.4.8 Enseñanza- aprendizaje del discurso argumentativo**

La argumentación, discurso tendiente a convencer al destinatario sobre cierto punto de vista, se encuentra inserto en diversos ámbitos de la vida cotidiana (Fuentes, 2009). Su presencia es frecuente tanto en situaciones formales como informales de comunicación.

En relación con los objetivos que persigue la argumentación, Andrew (1994) señala que “puede tener múltiples funciones en la sociedad” (citado en Fuentes, 2009: 6).

Por su parte Fuentes (2009), agrega que la argumentación influye en diversos ámbitos de la vida cotidiana:

Influye de forma significativa en las actividades de la cotidianidad, la argumentación como práctica discursiva y social, permite a las personas actuar razonablemente ante los conflictos y diferencias como también asumir un papel crítico ante un discurso y establecer relaciones con seres humanos de su contexto y de otros contextos a los cuales entró a formar parte (escuela, universidad, etc. (p. 7).

Bajo este marco, la educación asume la responsabilidad de educar a los estudiantes como sujetos críticos capacitados para formular una tesis y argumentos válidos frente a diferentes temáticas (Fuentes, 2009).

Ahora bien, pese a los esfuerzos en el ámbito educativo, la efectividad de la enseñanza de la argumentación, es decir, formar sujetos capaces de formular posturas críticas y razones válidas para sustentar su opinión e influir en el receptor, no queda demostrada pues “la mayoría de las investigaciones concluyen que el nivel de la argumentación de los estudiantes va de pobre a nulo” (Monzón Laurencio, 2001: 51).

Camps y Dolz (1995) señalan que:

La enseñanza metódica de la argumentación apenas se contempla en los programas o se introduce tarde y con resultados considerados poco satisfactorios por los profesores de bachillerato, por los profesores universitarios y por la sociedad en general. No solo no se enseña a los estudiantes a expresar sus opiniones oralmente o por escrito, a discutir y a debatir temas controvertidos, sino que muy pocos manuales de lectura presentan textos argumentativos (p. 5).

En cuanto a la argumentación escrita, Álvarez (2004) sostiene:

Más difícil aún es la comunicación escrita. En este caso- que generalmente exige el uso del estilo formal de la lengua- el individuo tiene que producir solo en ausencia del destinatario, en textos monocontrolados, en el que sin embargo, tiene que considerar las opiniones del ausente. Aquí la necesidad de elaborar un adecuado plan de texto es crucial (p. 217).

Por otro lado, Dolz (1993) indica que “lo que dificulta el dominio de la argumentación escrita es la necesidad de que el locutor-escritor gestione autónomamente todos los elementos del discurso y del texto argumentativo sin la intervención del interlocutor” (citado en Camps, 1995: 51).

Para desarrollar el dominio de la argumentación escrita, Camps (1995) propone una serie de estrategias didácticas que permitiría desarrollar el dominio de la argumentación escrita:

- Determinar la situación retórica, este paso es necesario para la escritura de cualquier texto.
- Considerar la contraargumentación: Se refiere a considerar dentro de mi texto la postura contraria y sus posibles contraargumentos.
- Determinar la orientación de la tesis.
- Dominar recursos lingüísticos: Este dominio es necesario para la adecuada redacción del texto.

Según Camps (1995), lo anterior se consigue, mediante la aplicación de las siguientes actividades:

- Promover situaciones de lectura: Estas lecturas de textos de carácter argumentativo, tienen por objetivo la comprensión de la estructura argumentativa.
- Escritura de acuerdo a la complejidad: Los estudiantes trabajan en actividades de escrituras secuenciadas de acuerdo al grado de complejidad.
- Utilizar modelos: Para la escritura de los diversos textos, es necesario contar con un modelo real, pues de esta manera, los alumnos saben lo que deben lograr en sus textos personales.

#### **2.4.9 Cartas al director: Un género discursivo**

Las cartas al director son un género discursivo, publicado en los diarios, que se caracteriza por incorporar la voz de los lectores a través de la emisión de opiniones, el aporte de información o corrección sobre algún tema de interés general (Kirwan, 1991; Pastor, 2009; Ciapusio, 2010; Córdova Jiménez, 2012).

Los textos son publicados en una sección denominada “Cartas al director”, la cual supone para Armañazas (1996) “una manera explícita de contacto entre el periódico y los lectores” (citado en Pastor 2012: 67).

Dunton y Defoe, en el siglo XVIII, incorporaron este género discursivo bajo el nombre de “Diálogo de los lectores”, lo cual subraya la premisa de considerar las cartas al director un medio de participación para los lectores de los medios.

Los géneros periodísticos se clasifican en tres grandes grupos: informativo, interpretativo y de opinión. Dentro de esta tipología, las cartas al director se consideran parte de los géneros de opinión (Pastor, 2006; Córdova Jiménez, 2012), los cuales se distinguen por “entregar un juicio de valor acerca de los acontecimientos de mayor importancia” (Córdova Jiménez, 2012). Por su parte, Yanes (2004) agrega sobre los textos de opinión que “poseen una estructura argumentativa con un fondo persuasivo, donde el autor trata de convencer al lector de la bondad de su exposición”.

Existen muy pocas investigaciones acerca de las cartas al director (Pastor, 2006 & Córdova Jiménez, 2012), no obstante, teóricos españoles han tratado de caracterizarlas y proponen una serie de tipologías de carácter descriptivo (Santamaría, 1990; Abril, 1999; Del Hoyo, 2001; Gómis, 1991).

Santamarina (1990) distingue entre las cartas al director las siguientes: “las cartas de política general y local, las cartas que tratan el contenido informativo del diario, las que versan sobre la manera que tiene el medio de expresarse, las que responden a otras cartas, las que aportan una crítica constructiva y las que polemizan en erudición” (Córdova Jiménez, 2006: 130).

Abril (1999) se refiere a la existencia de dos tipos de cartas: las cartas que hacen referencia a un contenido publicado por el diario y las que tratan sobre una experiencia personal.

Del hoyo (2001) presenta una propuesta de clasificación basada en el contenido de las cartas al director, éstas últimas se clasifican en cartas: de rectificación, de réplica o aclaración, cartas de debate, cartas de queja o agradecimiento, de opinión, de campaña, insultantes o amenazadoras, falsificadas y cartas informativas (Córdova Jiménez, 2006).

Dentro de las tipologías de las cartas al director que han sido mayormente vinculadas a una teoría del periodismo, corresponde la tipología propuesta por Lorenzo Gomis (1991), quien plantea una clasificación atendiendo a la función que las cartas pretenden cumplir: informar u opinar.

En el ámbito informativo se presentan los textos que narran una experiencia del lector y los textos cuyo objetivo es ampliar o ratificar una información entregada por el medio.

En el ámbito de la opinión, se destacan las cartas al director que aportan un comentario sobre algún hecho de la actualidad y las cartas relacionadas con el intercambio de argumentos por parte de los lectores.

Por su parte, Lluís Pastor (2006) propone una tipología de cartas al director basado en el uso de recursos retóricos, es decir, “distintos recursos estratégicos utilizados por los medios para lograr el éxito en la comunicación con el público” (p.197). Dicha clasificación se caracteriza por ser estructuralista y puede ser extensiva a cualquier medio (Pastor, 2006).

Este autor señala que existen tres tipos de cartas al director: en primer lugar, las cartas de participación son cartas que aportan opiniones o algún tipo de información, en segundo lugar, las cartas de diálogo corresponden a textos que responden a otros publicados anteriormente y, por último, las cartas de intervención que son cartas que presentan una fuerte carga de opinión sobre el medio.

Las cartas al director debido a su función principal “permitir el intercambio de opiniones entre lectores y escritores” (Fernández & García, 2005) presenta algunas particularidades en cuanto a su estructura y normas de estilo.

Desde el punto de vista estructural, las cartas al director no remiten a la estructura clásica de las cartas-fecha y encabezamiento, introducción, cuerpo de la carta, despedida y firma- por el contrario, manifiestan cierta flexibilidad pues pueden prescindir de fórmulas de saludo y despedida, además de no consignar coordenadas temporales. Además, podemos encontrar un título temático cuya función es orientar la lectura, la introducción y cuerpo de la carta que contienen la opinión y fundamentación y, por último, los datos de identificación del emisor – nombre, run o número de pasaporte, profesión, etc- sin los cuales no sería posible su publicación (Capusio, 2010; Pastor, 2009).

Por último, en cuanto a las normas de estilo, las cartas al director deben cumplir con las reglas impuestas al resto de los textos periodísticos: concisión, claridad, corrección y captación del receptor (Córdova Jiménez, 2011).



#### 4. Desarrollo del proyecto didáctico: Propuesta de intervención didáctica en el aula.

El presente proyecto contempla una intervención didáctica que se define como un “proceso de apropiación de los saberes, a partir de estrategias didácticas innovadoras, creativas e integradoras que propician aprendizajes significativos” (Cornejo, 2008, p. 17 citado en Labrín, 2012: 16) Para la obtención de los aprendizajes significativos se requiere del empleo de estrategias didácticas, es decir, el “conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje. Estas pueden ser capacidades cognitivas, hábito de trabajo intelectual, técnicas y métodos de estudio y resolución de problemas o procedimientos de aprendizaje (Monereo, 2000 citado en Fuentes, 2008)

La presente propuesta de intervención que se presenta en el siguiente apartado, se basa en la utilización de módulos de aprendizaje junto la integración del portafolio digital como estrategias de intervención didáctica.

A continuación se describe brevemente la propuesta de intervención, atendiendo a los métodos, técnicas, actividades y estrategias de evaluación empleados.

##### a. Métodos:

Los métodos de enseñanza, según Neciri (1979), se pueden clasificar siguiendo los siguientes criterios:

Criterios	
1. Formas de razonamiento	1.1 Deductivo 1.2 Inductivo 1.3 Analógicos
2. Actividad de los alumnos	2.1 Activos 2.2 Pasivos
3. Trabajo del alumno	3.1 Individual 3.2 Colectivo 3.3 Mixto

Atendiendo, a esta tipología podemos manifestar que tanto los módulos de aprendizaje como el portafolio digital, debido al predominio de la concepción cognitivo-constructivista, se caracterizan por presentar una estructura inductiva-deductiva, propiciando un rol protagónico y activo del estudiante con la guía apropiada del profesor y con el desarrollo de diferentes formas de trabajo del estudiante.

b) Técnicas:

Las técnicas son “acciones más o menos complejas que pretenden conseguir un resultado conocido y que son exigidas para la correcta aplicación de un determinado método” (Carrasco, 2004: 85).

A continuación, se presentan algunas ventajas consignadas por Hermansen, Olgúin y Rozas (2004) en relación con las técnicas que subyacen las estrategias al momento de llevarlas al aula (Barra, 2011, Rubilar, 2013).

- Desde el punto de vista del estudiante:
  - Facilita la adaptación de un rol protagónico y activo del estudiante en el proceso de aprehensión del conocimiento.
  - Promueve la activación de conocimientos previos de los estudiantes, los cuales, están íntimamente relacionados con el aprendizaje significativo.
  - Incorpora diferentes formas de evaluación-autoevaluación y coevaluación con el fin de retroalimentar su proceso de enseñanza-aprendizaje.
  
- Desde el punto de vista del docente:
  - Permite que el profesor oriente y guíe al estudiante durante todo el proceso de aprendizaje. Para producir esto, el docente deberá incorporar recursos adecuados y participar interactivamente con el alumno (a).
  - Incorpora diferentes formas de evaluación cuyos resultados son utilizados para aplicar estrategias remediales.

- Promueve el desarrollo del proceso metacognitivo, con el objeto de dotar a los estudiantes de estrategias que les permitan responder a nuevos desafíos.
- Desde el punto de vista de la situación de aprendizaje:
- Promueve trabajo interactivo entre profesor y alumnos.
  - Favorece la aplicación de estrategias para activar el proceso cognitivo.
  - Presenta cierta flexibilidad pues permite la incorporación de nuevos recursos o situaciones de aprendizaje que contribuyan al mejoramiento del módulo de aprendizaje.

c) Actividades:

De acuerdo al Diccionario de pedagogía, didáctica y metodología (2009) el concepto de actividad, es entendido como “el proceso que relaciona al estudiante con su objeto de estudio: el contenido (...) La actividad constituye una condición importante para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje, precisamente por su incidencia en los planos cognoscitivo, intelectual y educativo” (Ortiz, Ocaña, 2009: 6).

Según Barra (2011) y Rubilar (2013) las actividades deben ser desarrolladas sobre la base de secuencias didácticas específicas y globales. A continuación, se definirán y caracterizarán cada tipo de secuencia:

Las secuencias didácticas son “pequeños ciclos de enseñanza y de aprendizaje articulados en forma de secuencias temporales y orientadas a la producción de un género discursivo. Pretenden unos objetivos limitados, concretos y compartidos por los alumnos y en el proceso de planificación del discurso, adquiere una especial relevancia la evaluación formativa” (Vilà, 2004, p.117).

Tobon, Pimienta y García (2010) conciben las SD (Secuencias didácticas) como “Conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación, con la

mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos” (citado en Pimienta, 2011: 82).

Por su parte, García y Ochoa (2012) se refieren a esta secuencia como “la organización de las actividades del currículo que devienen progresivamente complejas a medida que los estudiantes avanzan” (p.206).

Vilà (2004) establece una serie de características de las secuencias didácticas a partir de los modelos propuestos por Camps, Dolz y la misma autora. Dentro de estas particularidades es posible distinguir:

1. Pequeño ciclo de enseñanza y aprendizaje, orientado a una tarea y articulado en forma de secuencia temporal.
2. Los objetivos son concretos, limitados y compartidos con el alumnado
3. Incorporan las cuatro habilidades básicas lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) a pesar que va priorizando alguna de ellas, de acuerdo a las temáticas trabajadas en el aula.
4. Las actividades se planifican desde la perspectiva pragmática: privilegia el contexto comunicativo.
5. Integran los distintos tipos de evaluación: evaluación inicial, formativa y sumativa. Se prioriza la evaluación formativa y de proceso.
6. Está previsto el uso de pautas de observación o de control, tanto durante el proceso de planificación del discurso, como para el análisis de la producción final.
7. Permiten introducir modificaciones al observar su incidencia, tanto en el proceso, como en los resultados de las producciones lingüísticas.
8. Tienen una duración aproximada de 6 a 10 horas de clase.

Por último, la elaboración de secuencias didácticas implica dar respuesta a los siguientes cuestionamientos:

Qué contenidos concretos, en qué contexto, con qué objetivos, en qué orden y de qué forma se llevan a cabo y si se evalúan con una de las actividades que se realizan para enseñar y aprender la temática o los contenidos curriculares tratados” (Caamaño, 2011: 58).

Por otra parte, las actividades no sólo se organizan en torno a secuencias específicas, es decir, un “conjunto de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna y sentido propio, realizadas en momentos sucesivos” (Nemerovsky, 1999: 11) sino también en secuencias didácticas globales (Barra, 2011), las cuales se explican en la Figura 10:

**Figura nº 10  
ESQUEMA SECUENCIAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS**

EVALUACIÓN	
SECUENCIAS DIDÁCTICAS GLOBALES	TIEMPO
<b>INICIO:</b> Activación de conocimientos previos	10 minutos
<b>DESARROLLO:</b> - Presentación del problema - Resolución del problema - Metacognición	35 minutos
<b>CIERRE:</b> - Sistematización - Teorización	15 minutos

EVALUACIÓN

La propuesta de intervención didáctica basa sus planteamientos en secuencias didácticas específicas desarrolladas para la adquisición de un género textual oral o escrito (Dolz, Noverraz & Scheuwly, 2001). Camps y Dolz (2010) indican que

Durante la realización de una secuencia didáctica se pretende ejercer y desarrollar las principales operaciones que intervienen en la producción de un texto: la conceptualización (adaptación del texto a las exigencias

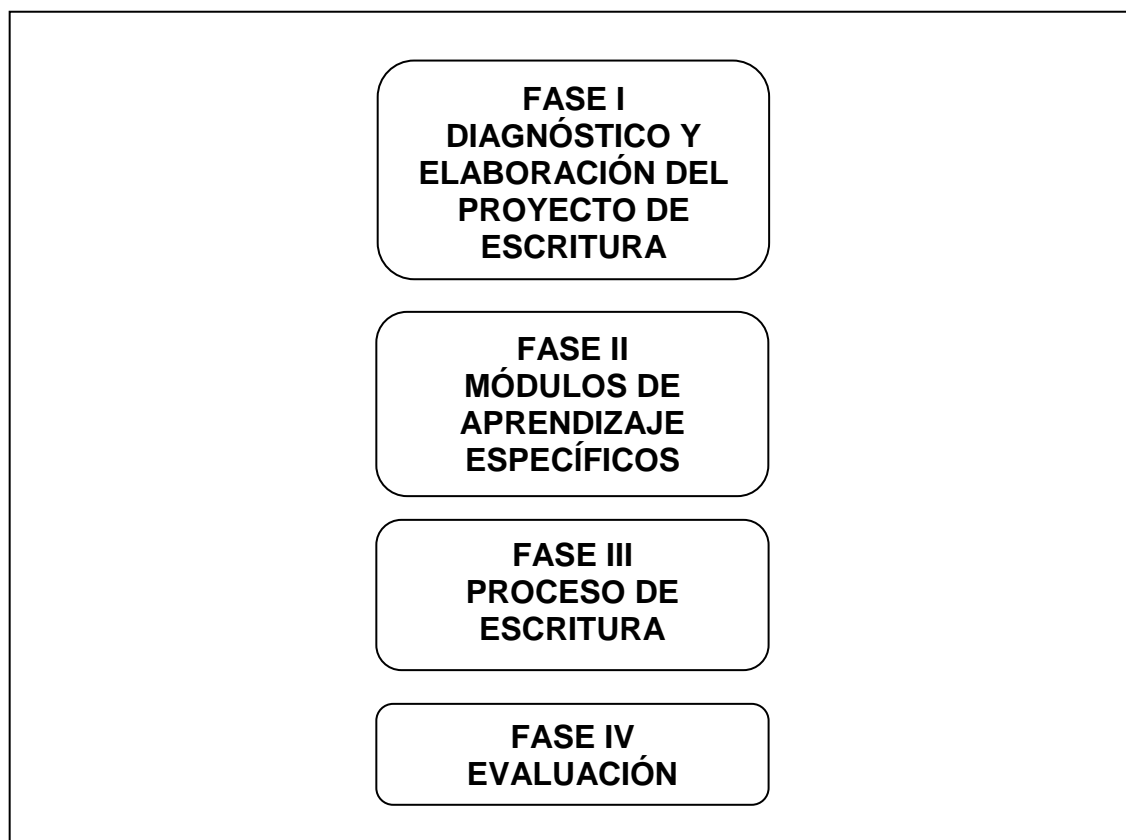
comunicativas); la planificación (organización interna del texto), la textualización (uso de las unidades lingüísticas); la revisión (p.85).

La metodología que subyace la secuencia didáctica específica, es el método por proyectos, es decir, una “forma de enseñanza que se basa en la acción compartida para alcanzar un fin, que deberá satisfacer a la vez aspiraciones individuales y colectivas” (Foby Ribas en Camps & Vilà, 2010).

Las secuencias didácticas basadas en proyectos de escritura se destacan por presentar situaciones comunicativas auténticas, integración de objetivos concretos y globales y el fomento de la interacción entre los estudiantes (Colomer, Ribas & Utset, 2010).

La secuencia didáctica se compone de cuatro fases tal como se observa en la Figura 11:

**Figura nº11**  
**PROPUESTA DIDÁCTICA**



Las fases presentadas en la Figura 9 de la página anterior, comprenden las siguientes actividades:

- Primera fase: Se realiza la evaluación diagnóstica de la producción escrita de un texto argumentativo o de opinión a través de las cartas al director. Así mismo, se propone la elaboración de un proyecto de escritura basado en las deficiencias que presentan los estudiantes tanto del proceso de composición como de la tipología textual.
- Segunda fase: Contempla la realización de talleres o módulos de aprendizaje, los cuales, abordan los aprendizajes necesarios para escribir textos argumentativos: situación de enunciación, estructura argumentativa y géneros discursivos con estructura argumentativa.
- Tercera fase: Comprende el proceso de escritura propiamente tal, donde los estudiantes aprenden los procesos y subprocesos involucrados en la escritura de un texto.
- Cuarta fase: Se refiere a una fase de evaluación final donde los estudiantes se enfrentan a una nueva experiencia de evaluación donde deben aplicar lo aprendido durante la unidad.

d) Recursos:

Los recursos corresponden a los medios empleados para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Los autores Rubio Gil y Álvarez (2010) conciben los recursos como “instrumentos o circunstancias que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje y la consecución de los objetivos de este último” (p.16).

Este proyecto didáctico considera dentro de sus recursos didácticos la utilización de textos auténticos (cartas al director), los blogs que son el soporte del portafolio digital, entre otros.

e) Tiempo: El tiempo se refiere al período de duración de la unidad de aprendizaje. Éste puede variar atendiendo a las demandas del proceso de aprendizaje. En este caso específico, el proyecto de intervención presenta un período de duración de 22 horas pedagógicas.

En conclusión, los módulos de aprendizaje y el portafolio digital empleados de forma integrada como estrategias didácticas, promueven un trabajo activo de parte de los estudiantes con un desarrollo cognitivo y metacognitivo importantes para el aprendizaje y desarrollo de la producción escrita.



## PROYECTO DIDÁCTICO DE INTERVENCIÓN EN EL AULA

**Nombre de la Propuesta:** “Portafolio digital y módulos de aprendizaje: un proyecto didáctico para la enseñanza de la producción escrita de textos argumentativos en estudiantes de séptimo básico”

**Definición de la Temática:** Producción escrita de textos argumentativos.

**Asignatura:** Lenguaje y Comunicación.

**Nivel de enseñanza:** 7º año básico

**Unidad de aprendizaje:** Producción de textos breves de opinión.

**Horas pedagógicas:** 22 horas pedagógicas.

**Objetivos de la propuesta:**

**Objetivo general:**

- Diseñar una propuesta de intervención didáctica de la enseñanza de la producción escrita argumentativa a través del portafolio digital y los módulos de aprendizaje.

**Objetivos específicos:**

- Caracterizar las estrategias cognitivas y metacognitivas empleadas en la producción escrita de textos argumentativos.

<b>Objetivos de aprendizaje:</b>
----------------------------------

- 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 y la mantención de la coherencia temática.
- Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir, adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario, incorporando información pertinente, asegurando la coherencia y la cohesión del texto, cuidando la organización a nivel oracional y textual, usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto, usando un vocabulario variado y preciso, corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación y usando eficazmente las herramientas del procesador de textos

**Objetivos Transversales de aprendizaje:**

- Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.
- Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.

**Contenidos:** Argumentación (Situación de enunciación, estructura argumentativa, textos argumentativos breves: Cartas al director)  
Proceso de producción (Planificación, redacción y examen)

**Habilidades:** Planificar, escribir, revisar y editar textos argumentativos

**Habilidades TIC:** Buscar y acceder a información, Organizar Información, sintetizar información digital, generar un nuevo producto de información, utilizar protocolos sociales en ambiente digital, presentar información en función de una audiencia, transmitir información considerando objetivo y audiencia, colaborar con otros a distancia para elaborar un producto de información, identificar oportunidades y riesgos en ambiente digital, y aplicar estrategias de protección personal y de los otros

### SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Objetivos de Aprendizaje	Secuencias Didácticas Específicas	Estrategias Didácticas
<p>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 y la mantención de la coherencia temática.</p>	<p><b>Fase I: Diagnóstico de escritura y elaboración del proyecto.</b>                      Tiempo: 4 horas pedagógicas.</p> <p><b>Módulo 1: ¿Cómo opino?</b>                      Tiempo: 4 horas pedagógicas.</p>	<p>Los estudiantes activan sus conocimientos previos a través de una pregunta propuesta sobre el tema.</p> <p>Los estudiantes aplican estrategia de lectura interactiva sobre textos auténticos con la finalidad de analizar elementos claves.</p> <p>Los estudiantes realizan actividad de escritura inicial para evaluar los conocimientos previos acerca de la tipología textual y género discursivo.</p>
<p>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</p>	<p><b>Fase II: Talleres de aprendizaje.</b>                      Tiempo: 12 horas pedagógicas.</p> <p><b>Módulo 2: ¿Qué se opina?</b></p>	<p>a) Activación de conocimientos previos: Los estudiantes indagan en sus conocimientos previos a partir de la opinión acerca de imágenes de la vida cotidiana.</p> <p>b) Planteamiento del problema: Los estudiantes</p>

<p>contingentes o literarios, la presencia de evidencias e información pertinente y la mantención de la coherencia temática.</p>	<p>Tiempo: 3 horas pedagógicas.</p>	<p>realizan un análisis sobre dos textos (continuos y discontinuos) con el objeto de analizar su intención comunicativa.</p> <p>Analizan video sobre un Juicio oral para determinar situación de enunciación de la argumentación.</p> <p>c) Aplicación: Los estudiantes aplican lo aprendido a través de un listado de frases y la lectura de varios textos argumentativos auténticos (Cartas al director) donde identifican la situación de enunciación.</p> <p>d) Síntesis: Los estudiantes sintetizan lo aprendido a través de la completación de un mapa conceptual en su portafolio digital.</p> <p>e) Metacognición: Los estudiantes reflexionan individualmente sobre su proceso de aprendizaje a través de preguntas guiadas que deben responder en el portafolio digital.</p>
	<p>Módulo 3: “Opinión o información:</p>	<p>a) Activación de conocimientos previos: Los</p>

	<p>diferentes tipos de textos”                  Tiempo: 3 horas pedagógicas.</p>	<p>estudiantes leen dos textos (informativo y argumentativo) y señalan sus diferencias.</p> <p>b) Planteamiento del problema: Aplican estrategias de lectura interactiva en la comparación de textos argumentativos e informativos auténticos.</p> <p>Analizan diferencias entre un hecho y una opinión.</p> <p>c) Aplicación: Los alumnos desarrollan una tarea de escritura aplicando lo aprendido (hecho/opinión) a partir de la observación de dos imágenes.</p> <p>d) Síntesis: Los estudiantes sintetizan lo aprendido a través de la completación de un mapa conceptual en su portafolio digital.</p> <p>e) Metacognición: Los estudiantes reflexionan individualmente sobre su proceso de aprendizaje a través de preguntas guiadas que deben responder en el portafolio digital.</p>
	<p>Módulo 4: ¿Cómo se opina?</p>	<p>a) Activación de conocimientos previos:</p>

	<p>Tiempo: 3 horas pedagógicas.</p>	<p>Los estudiantes indagan sobre lo que conocen acerca de facebook, tema abordado en la lectura de un texto.</p> <p>b) Planteamiento del problema: Los estudiantes a través de la lectura interactiva reconocen estructura básica del texto argumentativo.</p> <p>c) Aplicación: Los estudiantes analizan estructura argumentativa y situación de enunciación en lectura de texto argumentativo auténtico (Cartas al director).</p> <p>d) Síntesis: Los estudiantes realizan un resumen oral o escrito sobre los conceptos claves abordados en el módulo.</p> <p>e) Metacognición: Los estudiantes reflexionan individualmente sobre su proceso de aprendizaje a través de preguntas guiadas que deben responder en el portafolio digital.</p>
	<p>Módulo 5: ¿Dónde expreso mi opinión?</p>	<p>a) Activación de conocimientos previos: Los estudiantes indagan sobre lo que saben del género</p>

	<p>Tiempo: 3 horas pedagógicas.</p>	<p>discursivo (cartas al director) a través de la observación de una imagen.</p> <p>b) Planteamiento del problema: Los estudiantes establecen una comparación entre dos textos argumentativos auténticos de diferentes géneros discursivos (Carta tradicional/ Carta al Director).</p> <p>Reconocen elementos estructurales del género discursivo (Carta al Director) a través de la lectura de un modelo.</p> <p>c) Aplicación: Los estudiantes a partir de la lectura interactiva de un texto analizan los elementos estructurales (presentación) y de contenido (estructura argumentativa).</p> <p>d) Síntesis: Los estudiantes elaboran un esquema que recoge los conceptos claves aprendidos.</p> <p>e) Metacognición: Los estudiantes reflexionan individualmente sobre su proceso de aprendizaje a</p>
--	-------------------------------------	---



		<p>través de preguntas guiadas que deben responder en el portafolio digital.</p>
<p>Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito.</p>	<p><b>FASE III</b>  <b>Reescritura del texto.</b>                  Tiempo: 6 horas.                   Módulo 6: ¿Qué, cómo y para qué?                  Tiempo: 2 horas pedagógicas.</p>	<p>a) Activación de conocimientos previos: Los estudiantes a través de la lectura de unas consignas indagan lo que saben del concepto planificación (cotidiano/académico)</p> <p>b) Planteamiento del problema: Los estudiantes identifican en la tarea de escritura la situación comunicativa.</p> <p>c) Aplicación: Los estudiantes aplican pautas de planificación a su tarea de escritura.                  Además aplican técnicas de generación de ideas (torbellino de ideas) y organización textual (esquema argumentativo).</p> <p>d) Síntesis: Los estudiantes elaboran organizador gráfico de los aprendizajes claves.</p> <p>e) Metacognición: Los estudiantes reflexionan individualmente sobre su proceso de aprendizaje a</p>

		<p>través de preguntas guiadas que deben responder en el portafolio digital.</p>
	<p>Módulo 7:                  “Tecleando”                  Tiempo: 2 horas pedagógicas.</p>	<p>a) Activación de conocimientos previos: Los estudiantes indagan sobre lo que saben acerca del concepto de “escribir”.</p> <p>b) Planteamiento del problema: Realizan lectura interactiva sobre texto argumentativo auténtico (Carta al Director) con el objeto de escribir una opinión fundamentada del tema tratado. Los estudiantes reescriben su texto inicial (evaluación diagnóstica) aplicando lo aprendido. Los alumnos colectivamente evalúan textos de sus compañeros a partir de pautas proporcionadas por el docente.</p> <p>c) Aplicación: Los estudiantes reescriben su texto inicial (evaluación diagnóstica) aplicando lo aprendido. Los alumnos colectivamente evalúan textos de sus compañeros a partir de pautas</p>

		<p>proporcionadas por el docente.</p> <p>d) Síntesis: Los estudiantes contrastan las ventajas y desventajas de las pautas de corrección textual.</p> <p>e) Metacognición: Los estudiantes reflexionan individualmente sobre su proceso de aprendizaje a través de preguntas guiadas que deben responder en el portafolio digital.</p>
	<p>Módulo 8: “Evaluar y teclear”</p> <p>Tiempo: 2 horas pedagógicas.</p>	<p>a) Activación de conocimientos previos: Los estudiantes a través de la observación de una imagen reflexionan en torno a la importancia de los borradores en la creación de una obra.</p> <p>b) Planteamiento del problema: Los estudiantes a través de la lectura de pautas de revisión determinan la utilidad de ésta en la creación textual.</p> <p>c) Aplicación: Los estudiantes aplican las pautas de revisión tanto al texto producido como a los procesos de producción. Además, reescriben su texto</p>

		<p>final incorporando lo aprendido en la Unidad.</p> <p>d) Síntesis: Los estudiantes por medio de imágenes representan el proceso de escritura.</p> <p>e) Metacognición: Los estudiantes reflexionan individualmente sobre su proceso de aprendizaje a través de preguntas guiadas que deben responder en el portafolio digital.</p>
--	--	--

## **FASE I DIAGNÓSTICO DE ESCRITURA Y ELABORACIÓN DEL PROYECTO**

**N° de horas pedagógicas:** 4 horas.

**Nivel:** Séptimo año básico.

**Tipología textual:** Texto argumentativo.

**Descripción:** La fase comprende la aplicación de un módulo de aprendizaje, el cual, se centra en la evaluación inicial de la producción escrita de una carta al director con el fin de indagar en los conocimientos previos de los estudiantes sobre el texto argumentativo y las cartas al director. Además se propone la elaboración del proyecto de escritura.

**Objetivo de aprendizaje:**

- 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 y la mantención de la coherencia temática.

**Habilidades:** Reconocer- producir- evaluar.

**Habilidades TIC:** Transmitir información considerando objetivo y audiencia.

Aplicar estrategias de protección personal.

**Actitudes:**

- Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.
- Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.

## MÓDULO DE APRENDIZAJE N°1

### “¿Cómo opino?”



¡¡¡Hola!!! Te invito a comenzar una nueva unidad de aprendizaje que te tendrá a ti como protagonista.

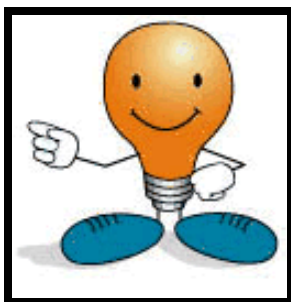
En esta unidad aprenderás a:

- Escribir, con el propósito de persuadir, cartas al director, las cuales, presentan un punto de vista sobre un tema de contingencia.
- Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar tus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito.

Los logros alcanzados serán evaluados a través de un portafolio digital, el cual, contendrá tu proceso de aprendizaje.

Ahora que ya conoces los objetivos de este viaje...

### ¡¡¡CoMEnCEMOS!!!



Antes de desarrollar el módulo recuerda las siguientes indicaciones:

- Lee con atención las instrucciones.
- Realiza todas las actividades propuestas.
- Consulta las dudas que tengas.

### Actividad n°1: Activación de conocimientos previos

Observa la siguiente imagen y luego responde en relación con el tema que trata:



¿Qué importancia le otorgamos, actualmente, a la tecnología?

**Actividad n°2:**

A continuación, te invito a desarrollar las siguientes preguntas:

Antes de la lectura:

1. ¿Qué son las cartas al director?  
.....  
.....
2. ¿Por qué las personas envían cartas a la sección “cartas al director”?  
.....  
.....



**‘Nuevas tecnologías’**

Claudio Martín- Barcelona

Me parece un gran avance el mundo de los smartphones, dispositivos inteligentes y muy útiles. Pero encuentro que se está creando un globo inmenso en el que todo el mundo tiene cabida. Y todo el mundo incluye a menores de edad. ¡Qué digo menores, incluso niños!

Facebook, que abre un amplio campo tecnológico que permite un gran cotilleo social, me muestra a diario, en su muro, cómo muchos niños que todavía están en el colegio suben fotografías y comentarios desde sus dispositivos móviles en horas lectivas, en las que deberían estar atendiendo en clase.

Yo no me imagino una infancia pegada a un teléfono móvil por mucha gracia que pudiera tener internet.

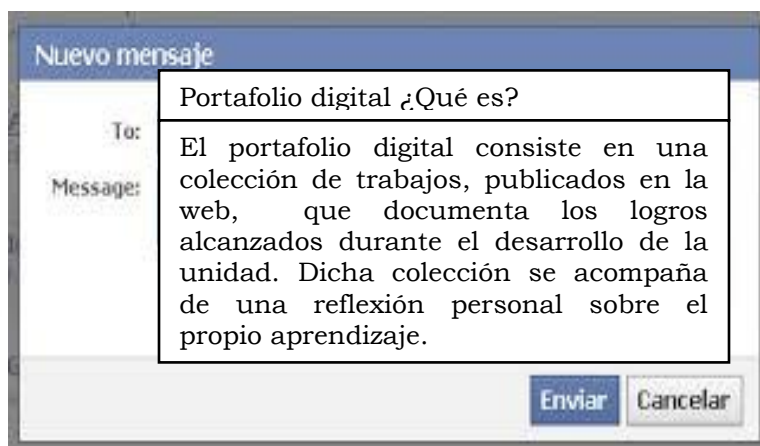
La verdad, creo que se está empezando demasiado pronto a adoptar costumbres que no considero que sean muy beneficiosas para el futuro académico de los estudiantes. ¿No controlan eso sus padres? Considero que son distracciones que luego pasan factura.

(Fuente: <http://www3.escolacristiana.org/wp-recullpremsa/2011/11/la-vanguardia-carta-al-director-nuevas-tecnologias/>)

Después de la lectura:

1. ¿Cuál es el tema que trata el texto?  
.....  
.....
2. Según el texto ¿qué opina el autor sobre el uso de la tecnología?  
.....  
.....
3. ¿Qué razones entrega el autor para justificar su opinión?  
.....  
.....  
.....

**Actividad n°3:**



Te invito a crear tu portafolio digital de la unidad y para ello considerarás las siguientes indicaciones:



Lee atentamente el tutorial “Mi portafolio digital” que te ayudará en la creación del portafolio (Ver Anexos n°1)



Una vez leído el tutorial, ya cuentas con lo necesario para comenzar con la creación del portafolio.



Las primeras publicaciones de tu portafolio digital, deben responder a:

- ❖ Elaboración de tu perfil: Realiza una descripción personal considerando tus gustos, hobbies, etc.
- ❖ Presentación de la asignatura y objetivos de la unidad: Publica los objetivos de la unidad presentados al inicio.
- ❖ Responde la siguiente pregunta ¿Qué aportes a nuestra vida puede generarnos el aprender a escribir apropiadamente?



**Actividad n°4:**



# ¡¡¡Manos al teclado!!!

Lee atentamente las instrucciones y desarrolla la actividad en tu portafolio digital.

## CARTAS AL DIRECTOR



Los diarios presentan una sección llamada “Cartas al Director”, allí publican las cartas enviadas por los lectores, las cuales, **presentan una opinión personal** sobre alguna noticia, tema de actualidad o artículo publicado que son de interés para la comunidad.

Imagina que decides enviar una carta a la sección “cartas al director” para dar a conocer tu opinión acerca del tema tratado en la carta “Nuevas tecnologías”.

Tu objetivo es convencer a los lectores que tu postura sobre el tema es la adecuada, por lo que, debes justificarla desarrollando dos razones o argumentos. El diario para el que escribes tiene un espacio limitado para las cartas, por ello, trata de escribirlo en aproximadamente 15 líneas (mínimo 12 líneas de extensión).

Recuerda que los lectores de este periódico son: padres, adolescentes y niños de tu edad.

Dispones de 20 minutos para redactar tu texto.

**Actividad n°5:**



Selecciona una de las cartas escritas por un compañero de curso y evalúala siguiendo la siguiente pauta.

Selecciona uno de los valores de acuerdo al grado de acuerdo o desacuerdo con la afirmación.

- 1. Muy de acuerdo.    2. De acuerdo.
- 3. En desacuerdo.    4. Muy en desacuerdo.

Descriptor	Valoración			
El texto cumple con la función de convencer a los lectores.	1	2	3	4
El texto presenta una opinión clara del autor.	1	2	3	4
La opinión presentada se encuentra fundamentada por dos razones.	1	2	3	4



## ¡¡¡Manos al teclado!!!

Luego de completar la tabla, escribe un comentario en el portafolio del compañero seleccionado donde presentes los resultados de la evaluación.

### Actividad n°6: Proyecto de escritura



En esta etapa, ya te habrás dado cuenta que la escritura de un texto presenta algunas dificultades que surgen del propio proceso de redacción (organizar las ideas, seguir una estructura, etc.). Es por ello que te invito a realizar un trato:



Realicemos un proyecto de escritura que consiste en la redacción de una carta que enviaremos a la sección “Cartas al director”, para ello, realizaremos una serie de actividades que te ayudarán a aprender a:

- Escribir, con el propósito de persuadir, textos breves como las cartas al director, las cuales, presentan un punto de vista sobre un tema de contingencia.
- Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar tus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito.

Recuerda que... para evaluar la unidad deberás construir un portafolio digital.

¡¡¡Manos a la obra!!!



### ¡¡¡Mi aprendizaje!!!

Finalmente, reflexiona en torno a las siguientes preguntas  
¿Qué aprendizajes previos son necesarios para elaborar una carta al director? ¿por qué?

Escribe tu respuesta en el portafolio bajo el título “Mi aprendizaje”

## **FASE II TALLERES DE APRENDIZAJE**

**N° de horas pedagógicas:** 12 horas.

**Nivel:** Séptimo año básico.

**Tipología textual:** Texto argumentativo.

**Descripción:** La fase “Talleres de aprendizaje” contempla la realización de los siguientes módulos:

- “¿Qué se opina?”: Corresponde a una aproximación al concepto de argumentación y situación de enunciación.
- “Opinión, narración e información: Diferentes tipos de textos”: Comprende la lectura de diferentes tipos de texto con el objeto de diferenciarlos debido a su presentación, intención comunicativa y estructura.
- “¿Cómo se opina?”: El módulo trata de la estructura de un texto argumentativo.
- ¿Dónde expreso mi opinión?”: Se centra en los textos de carácter argumentativo como las cartas al Director.

**Objetivo de aprendizaje:**

- 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 y la mantención de la coherencia temática.

**Habilidades:** Reconocer-comparar-analizar- producir-argumentar.

**Habilidades TIC:** Buscar y acceder a la información.

Organizar información.

**Actitudes:**

- Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.

**MÓDULO DE APRENDIZAJE 2**  
**¿QUÉ SE OPINA?**  
**(Aproximación al concepto de argumentación y situación de enunciaci3n)**

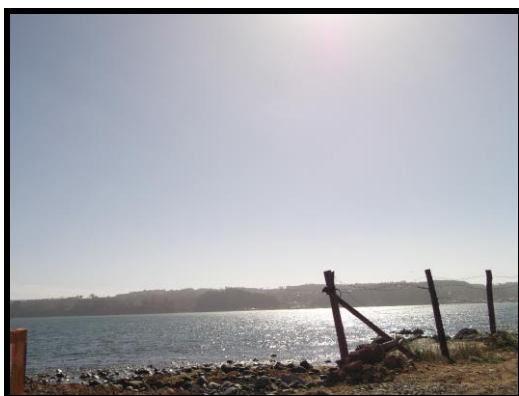


Bienvenido a una nueva etapa de nuestro viaje, en el m3dulo anterior realizamos una evaluaci3n inicial de escritura de cartas al director.  
En este nuevo m3dulo realizaremos una aproximaci3n al concepto de argumentaci3n y aprenderás a determinar la situaci3n de enunciaci3n del texto argumentativo, aprendizajes de gran utilidad en la producci3n de cartas al director.

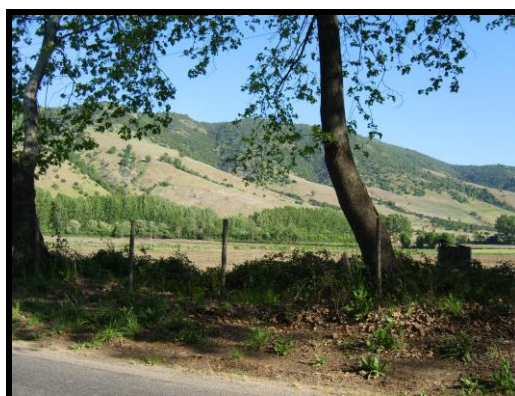
**Actividad n31: Activaci3n de conocimientos previos.**



Observa las siguientes im3genes y realiza las actividades indicadas.



**A. PLAYA**



**B. MONTAÑA**

1. En tu curso deber3n elegir entre estos dos lugares un destino para la gira de estudio de final de a3o.  
¿Qu3 lugar consideras que es mejor para la gira de estudios?  
.....

2. Ahora que tienes tu elecci3n, a trav3s de razones intenta convencer a tus compa3eros que tu opini3n es la adecuada.  
.....  
.....



Lee a tus compañeros tu elección e intenta convencerlos sobre tu postura.

Recuerda:

- Debes escuchar atentamente.
- Espera tu turno para intervenir.



En la actividad anterior, escribiste una opinión, es decir, un juicio (o parecer) que se forma de algo, el cual, es cuestionable, pues no todas las personas opinan igual sobre un tema.

En los siguientes ejercicios, te encontrarás diversos textos de opinión.

### Actividad n°2:

Lee atentamente, los siguientes textos y realiza las actividades propuestas.

#### Texto n°1

Antes de la lectura.

1. ¿Qué se celebra durante Halloween?

.....

.....

## GOLOSINAS EN HALLOWEEN

por Multimedia El Día | 30 Octubre 2013 - 10:36am

Halloween se ha transformado en una de las fiestas más esperadas por los niños, quienes pueden jactarse con sus terroríficos disfraces en busca de sumar la mayor cantidad de dulces.

Lo más probable es que no podamos evitar el consumo de golosinas tradicionales, pero como padres debemos controlar su ingesta para impedir que sea en grandes cantidades y en un corto periodo. El riesgo no es sólo el aumento de peso, sino que también trastornos gastrointestinales y alteraciones del ánimo, sueño y actividad.

Durante la niñez y adolescencia, una persona está en constante desarrollo y crecimiento, es decir, aumentan en cantidad y tamaño todo tipo de células, y es importante recalcar que el cerebro está creando y modificando las conexiones neuronales. Si un niño sufre de obesidad en etapa de crecimiento, las células adiposas (grasas) en el cuerpo aumentarán en mayor cantidad que lo normal para esta etapa. Este cambio es irreversible, lo que tendrá como consecuencia una facilidad para subir de peso y dificultad para perderlo durante toda la vida. Es por esto que si un niño padece de obesidad, el riesgo de serlo cuando adulto aumenta en relación a que tan temprano se presenta la malnutrición por exceso en la infancia; acompañado del riesgo elevado de padecer de enfermedades relacionadas al peso excesivo como diabetes, resistencia a la insulina, hipertensión, patologías cardiovasculares, entre otras.

Evelyn Muñoz

(Fuente: <http://diarioeldia.cl/cartaaldirector/riesgos-golosinas-halloween>)

1. ¿Qué intención comunicativa (finalidad) tuvo el autor al escribir el texto?  
Marca con una X la alternativa correcta.

Informar

Convencer

**Texto n°2**

Antes de la lectura.

1. Crees que es malo fumar? , ¿por qué?

.....

.....



1. ¿Qué intención comunicativa (finalidad) tuvo el autor al escribir el texto?

Informar

Convencer



Todos los textos son escritos con una clara intención comunicativa, en este caso, convencer a los lectores de un determinado punto de vista. Los textos cuya finalidad es convencer se denominan argumentativos. Para cumplir la finalidad propuesta, los emisores deben entregar razones que apoyen su postura u opinión.

**Actividad n°3:**



**A un solo click...**

Ingresa al portafolio digital de la asignatura y observa atentamente el video publicado

A continuación responde las siguientes preguntas:

Preguntas	
¿Cuál es el tema del video?	
¿Los interlocutores del video presentan una misma opinión sobre el tema?	
¿Qué postura defiende el que inicia el juicio?	
¿Qué razones da para defender su opinión?	
¿Qué postura defiende el interlocutor?	
¿Qué razones da para defender su opinión?	





Lee al resto de tus compañeros tus respuestas. Si alguna de ellas está incompleta puedes complementarla con la información entregada por tu curso.

Reflexiona en torno a las respuestas de la actividad anterior y completa la siguiente tabla de aseveraciones, marca con una X en el casillero **SI** si estás de acuerdo con la afirmación y en **NO** si no estás de acuerdo:

	<b>SI</b>	<b>NO</b>
El tema del cual se debate en el juicio puede generar diferentes puntos de vista.		
Los interlocutores intercambian sus opiniones en diálogos.		
Las opiniones de los interlocutores son fundamentadas con razones.		



Te habrás dado cuenta que ya conoces la situación de enunciación de la argumentación:

- Los interlocutores no presentan la misma opinión sobre el tema.
- El tema es de carácter controversial.
- Presenta un carácter dialógico, es decir, el emisor intenta convencer a un receptor sobre un determinado punto de vista.

**Actividad n°4: Aplica lo aprendido.**

Lee, atentamente, las frases que vienen a continuación y marca con una X sólo las que recojan condiciones necesarias PARA QUE SE PRESENTE UNA ARGUMENTACIÓN.

**Tema: ¿sobre qué se argumenta?**

- Un tema sobre el que todos y todas piensan lo mismo.
- Un asunto de mayores.
- Un tema interesante.
- Una verdad indiscutible.

— Un tema sobre el que se puede opinar de distinta manera (tema polémico o discutible).

**Objetivo: ¿para qué se argumenta?**

- Ganar a los oponentes y conseguir que adopten mi postura cueste lo que cueste.
- Informar a los demás de lo que pensamos.
- Negociar puntos de vista y llegar a acuerdos.
- Contar una experiencia mía.
- Explicar todo lo que sabemos de algún tema.
- Exponer tus creencias para que te conozcan y respeten.
- Convencer a los contrarios dando argumentos adecuados.
- Decir lo que pueda gustar a la profesora para que se quede contenta.

**3.- Modo de actuar de los participantes: ¿cómo se argumenta?**

- Todos los participantes tienen que tener opiniones parecidas.
- Tiene que haber posturas distintas y confrontación de opiniones.
- Hay que dar una opinión personal sin justificarla.
- Hay que defender la opinión dando razones que la justifiquen.
- Hay que ridiculizar las afirmaciones del oponente.
- Hay que hablar más alto que el otro hasta que se calle.
- Hay que ocultar las razones al opinar.
- Hay que callarse las opiniones que puedan molestar a los que mandan.
- Hay que decir tacos, blasfemias y otras palabras “fuertes” para apoyar nuestra opinión.
- Hay que esperar a ver qué opina el más listo para decir lo mismo.
- Es mejor no escuchar a los demás para que no nos convenzan.
- No hay que expresar nunca dudas.
- Hay que escuchar a los contrarios para entender su punto de vista y poder rebatir mejor sus opiniones.
- Hay que intentar imaginar las razones de los contrarios para poder convencerlos.
- Hay que amenazar a quienes piensan distinto.

Fuente: Dolz y Pasquier (2000)

Reorganicemos lo aprendido:  
 Completa la información faltante en los espacios en blanco.

La argumentación tiene como finalidad.....sobre un tema de carácter.....

Los interlocutores .....sus opiniones dando .....para justificarlas.

**Actividad n°5:** Lee el texto que se propone a continuación y responde.

**Texto n°1**

Antes de la lectura:

1. ¿Cómo definirías nuestra identidad nacional?

.....

.....

## **PRESERVEMOS NUESTRA IDENTIDAD NACIONAL**

por DIEGO LOPEZ | 17 Septiembre 2013 - 10:51am

El motivo de la presente carta es para exponer mi preocupación con respecto al poco interés por la preservación de nuestra identidad nacional en las Fiestas Patrias, ¿Cuándo será el día en que volvamos a disfrutar en las fondas exclusivamente de música folklórica y comida típica?, ¿Por qué tuvimos que dar paso a otros ritmos que nada tiene que ver con nuestro país?, a la mayoría nos da vergüenza salir a bailar un pie de cueca y muchos no sabemos cómo se baila, sin embargo no dudamos en ponernos a bailar cumbias, ¿Por qué se hicieron tan populares la cerveza y las extrañas mezclas de tragos como el terremoto y el tsunami, dejando como obsoletos los de antaño? es lamentable saber que desde variados lugares del mundo viajan turistas a conocer nuestra cultura en la fiesta las grande del país que es la Pampilla, ellos llegan ilusionados de ver nuestra gastronomía auténtica chilena, nuestra artesanía, nuestros trajes y bailes típicos, ¿y con qué los recibimos? Con regeton, cumbias, salsas y rancheras, como si viviéramos tan cerca de Centro América, por otro lado el artista principal invitado al gran Show siempre es extranjero, dándoles pequeños espacios para que se presenten nuestros artistas chilenos, también el comercio en su mayoría es de productos importados desde China en desmedro de la artesanía y los productos nacionales ¿Será posible que la Fiesta más importante y grande de nuestro país sea alguna vez una Pampilla 100% nacional?, o lamentablemente el temor a la poca afluencia de público y con ello a la baja recaudación de ganancias nos obligue a tener una Pampilla cada vez con menos chilenidad.

(Fuente: <http://diarioeldia.cl/cartaaldirector/preservemos-nuestra-identidad-nacional>)

Responde de acuerdo a lo leído en el texto:

1. ¿Cuál es el tema del texto?, ¿es polémico?  
.....
2. ¿Qué intención comunicativa se presenta en el texto?  
.....
3. ¿Qué opinión manifiesta la autora?, ¿qué razones apoyan su postura?  
.....  
.....
4. ¿Existe una opinión contraria a la postura planteada?  
.....  
.....



Como lo habrás notado, todos los textos anteriores son argumentativos, pues la intención del autor es convencer al receptor sobre una determinada opinión acerca de un tema polémico. Es importante que tengas presente que aunque no interpele directamente al receptor siempre está presente el carácter dialógico pues su intención es convencer a un “otro” que piensa distinto.

### Actividad n°6:



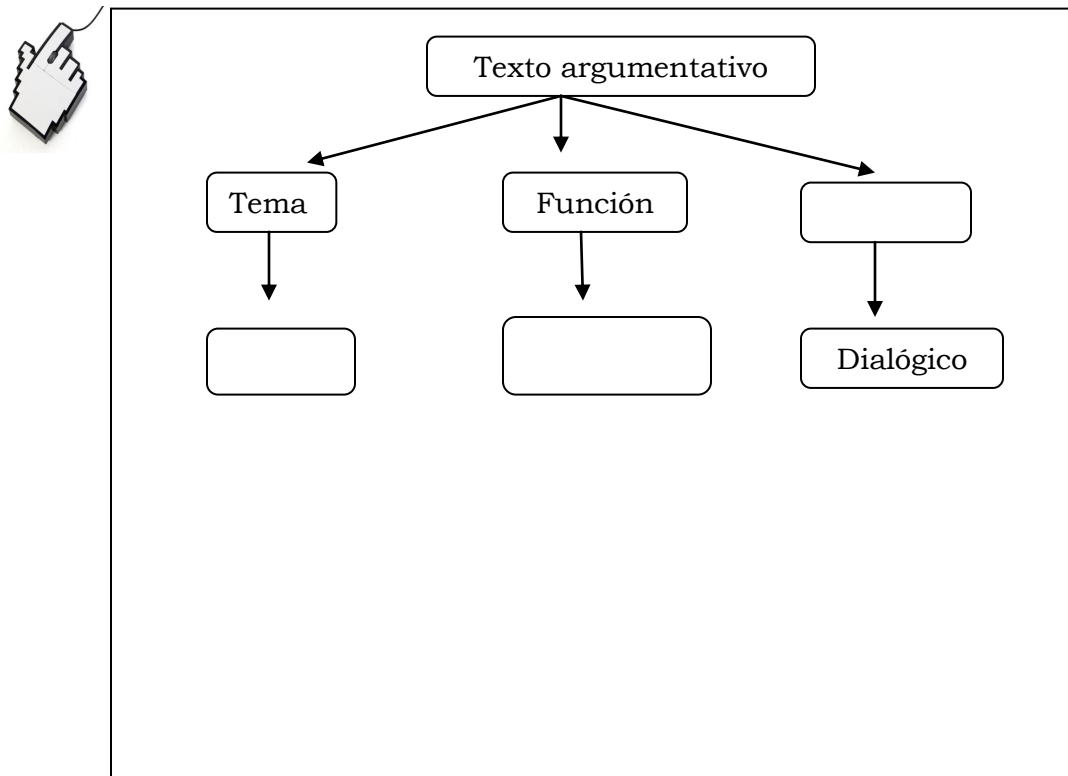
## ¡¡¡Manos al portafolio!!!

**Recordemos...**El portafolio digital consiste en una selección de trabajos o documentos que demuestran el aprendizaje del contenido o habilidad.

- ❖ **Reflexiona** Si el aprendizaje clave es identificar la situación de enunciación del discurso argumentativo ¿Qué trabajo de este módulo demuestra de mejor forma el dominio de este aprendizaje?
- ❖ **Publica** tu trabajo a través de una fotografía.
- ❖ **Comenta:** ¿Por qué esta actividad demuestra el dominio de este aprendizaje?

**Sinteticemos lo aprendido.**

A continuación, completa en el espacio asignado, el siguiente mapa conceptual, el cual debe incluir todos los conceptos desarrollados en el módulo. Luego, publica una entrada en tu portafolio digital donde expliques estos conceptos a través de un resumen.



**Mi aprendizaje (Metacognición):**

Luego de realizado el módulo, te invito a responder las siguientes preguntas en tu portafolio digital:

¿Qué actividades presentaron mayor dificultad? ¿por qué?

¿Qué hiciste para resolver las dificultades? Describe tus acciones en orden y detalladamente.

**MÓDULO DE APRENDIZAJE N°3**  
**“OPINIÓN O INFORMACIÓN: DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS”**  
**(Diferentes tipos de textos)**



Anteriormente, lograste aprender las características básicas de los textos argumentativos, ahora tendrás la oportunidad de establecer las diferencias entre textos cuya intención es convencer y otros tipos textuales.

**Actividad n°1: Activación de conocimientos previos.**

Lee con atención los siguientes textos y realiza las actividades que se presentan a continuación:

**Folletos de universidades**

Me encuentro a toda hora con una avalancha de estudiantes que entregan panfletos a lo largo del barrio universitario de Santiago. Las casas de estudio tienen el derecho de promocionar sus carreras, pero los folletos terminan en su mayoría en las veredas o acumulados en los basureros de la calle y el metro ¿Por qué las instituciones no le hacen un favor al planeta, salvan unas cuantas hectáreas de bosques y buscan métodos más sustentables de promoción de sus carreras?

Rodrigo Aguilar Maureira (LUN, 03 de enero de 2011)

**La bella durmiente y el príncipe**

La Bella Durmiente cierra los ojos pero no duerme. Está esperando al príncipe. Y cuando lo oye acercarse, simula un sueño todavía más profundo. Nadie se lo ha dicho, pero ella lo sabe. Sabe que ningún príncipe pasa junto a una mujer que tenga los ojos bien abiertos.

Marco Denevi

Completa la siguiente tabla:

	<b>Texto n°1</b>	<b>Texto n°2</b>
Autor		
Tema		
Intención comunicativa		
Tipo de texto (noticia, cuento, microcuento carta al director, receta, etc)		



Es hora de compartir nuestras respuestas con el resto de la clase.

Si no acertamos, debemos preguntar al profesor y evaluar donde estuvo el error.

*Siempre considera que...* Los textos pueden presentar diferentes intenciones comunicativas: informar, convencer, narrar, etc. Es importante saber reconocer su finalidad pues de esta forma podemos diferenciarlos y comprenderlos adecuadamente.

**Actividad n°2:**

Antes de la lectura, responde:

1. ¿Te gustan los videojuegos?, ¿por qué?

.....  
 .....

2. ¿Los videojuegos son solo para los niños? Fundamenta tu respuesta.

.....  
 .....

3. Considerando el título del texto “Padres adictos a videojuegos encerraban a sus hijas para jugar” ¿Qué intención comunicativa presenta?

.....



Texto nº1

## Padres adictos a videojuegos encerraban a sus hijas para poder jugar

Las pequeñas llevaban tres años en pésimas condiciones.



Acusados de abuso a menores. Así terminaron dos padres de California que fueron descubiertos jugando video juegos mientras sus dos hijas permanecían encerradas en una camioneta totalmente abandonadas.

El caso, que recuerda otros similares de años anteriores, conmociona porque las pequeñas no sólo estaban desaseadas, sino que el nivel de abandono era tal que tenían hasta dientes podridos.

La policía concurreó al lugar donde estaba estacionada una caravana luego de que un vecino denunciara la situación de las pequeñas de 5 y 10 años.

Según las primeras investigaciones, las niñas permanecían encerradas ahí desde hace tres años, recibían sólo alimento de vez en cuando, y no asisten al colegio.

Los padres, identificados como Lester y Petra Huffmire, de 41 años, por la cadena CBS pasaban casi todo el día jugando videojuegos, específicamente World of Warcraft y fueron detenidos.

Ahora enfrentan cargos por abuso de menores, detención ilegal y lesiones sobre las dos niñas.

Después de la lectura. Responde de acuerdo a lo leído:

1. ¿Cuál es el tema?, ¿qué intención comunicativa presenta el texto leído?

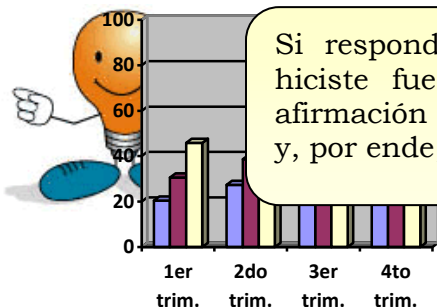
.....

2. Según el texto ¿De qué acusaban a los padres?

.....

3. ¿Qué consecuencias ocasionó la adicción de los padres? ¿Cómo comprobaron esta situación?

.....



Si respondiste la pregunta número tres, lo que hiciste fue mencionar un hecho, es decir, una afirmación sobre la realidad que puede ser probada y, por ende, es indiscutible.



Antes de la lectura.

1. ¿A qué llamamos adicción tecnológica?

.....

Texto n°2:

**Adicción tecnológica**

Estudios realizados en Chile, muestran que entre el 20 y el 30 por ciento de los adolescentes tienen problemas con el uso de internet y los videojuegos.

Éstos brindan de manera inmediata estímulos múltiples, por lo que pueden ser muy atractivos y una forma de evasión para quienes son vulnerables o absorbentes, o de perfil adictivo. Sin embargo, es innegable que computadores, internet, consolas y videojuegos, son una forma de comunicación hoy en día y forman parte de nuestras vidas. Los jóvenes de hoy, definidos como NML (New Millenium Learners o Aprendices del Nuevo Milenio), están orientados a la simultaneidad y la multimedia. Existe en ellos un pensamiento y discurso fragmentado, necesitan la tecnología, una gratificación instantánea (“likes” o “me gusta”). Tienen menos temor a equivocarse y exponerse virtualmente, por lo que las metodologías pedagógicas o de vinculación con ellos deben considerar esa sobreabundancia de información, para orientarlos en la búsqueda de su propio ser en relación con la tecnología.

A los New Millenium Learners les cuesta más leer, son menos textuales, pero tienen capacidad de atención multifocal. Virtualizan las relaciones (prefieren conversar por chat en vez de cara a cara), lo que debiera hacernos pensar en cómo se enfocan las relaciones sociales actualmente y, con ello, nuestras proyecciones personales. Como ya es parte de nuestras vidas, no podemos ni debemos evitar la tecnología. Hay que fomentar su uso positivo en los ámbitos educativo y familiar, porque vivimos inmersos en un mundo digital, y en él debemos trabajar nuestros vínculos.

*María Eugenia Brante- Psicóloga*

(Fuente: <http://diarioeldia.cl/cartaaldirector/adiccion-tecnologica>)

**Después de la lectura.**

1. ¿Cuál es el tema?, ¿qué intención comunicativa presenta el texto leído?

.....

2. ¿Qué opinión manifiesta el autor en el texto sobre el uso de la tecnología?

.....

3. ¿Qué razones entrega para apoyar su postura?

.....

.....



Al responder la pregunta número dos, identificaste la opinión que emite el autor sobre el tema, es decir, el juicio (o parecer) que se forma de algo. A diferencia de un hecho, las opiniones son cuestionables pues corresponden a apreciaciones personales de la realidad. Para escribir un texto argumentativo, es fundamental que tú entiendas la diferencia entre un hecho o una opinión.

**Actividad n°4:**

Se mencionó anteriormente, la importancia de saber diferenciar entre un hecho y una opinión, pues muchas veces estos aparecen juntos.

Lee el siguiente enunciado:

Compré un celular hace tres días. Es un aparato muy bonito.

ANALIZA

Relee el enunciado nuevamente y determina lo que corresponde a una afirmación incuestionable sobre la realidad o hecho y lo que corresponde a una opinión.

Hecho	Opinión

Ahora, te invito a comprobar tu respuesta atendiendo a las siguientes preguntas:

¿Es posible comprobar que el celular fue comprado hace tres días? ¿Corresponde a un hecho concreto e incuestionable?

¿El uso del término “bonito” se puede comprobar como una afirmación o como una apreciación sobre la realidad?

.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....

**Actividad n°5: Aplica lo aprendido.**



Observa las siguientes imágenes. Selecciona una de ellas y realiza las actividades propuestas.




a)



b)

Utiliza tu imaginación y a partir de la imagen escogida escribe un texto, en el espacio asignado, con la intención de:

- ✓ Informar sobre un tema de interés a través de una noticia.
- ✓ Convencer sobre una opinión por medio de una carta al director.

	
---	--



## ¡¡¡Manos al teclado!!!

Publica los textos en tu portafolio digital y reflexiona si cada uno de ellos cumple con su objetivo comunicativo.

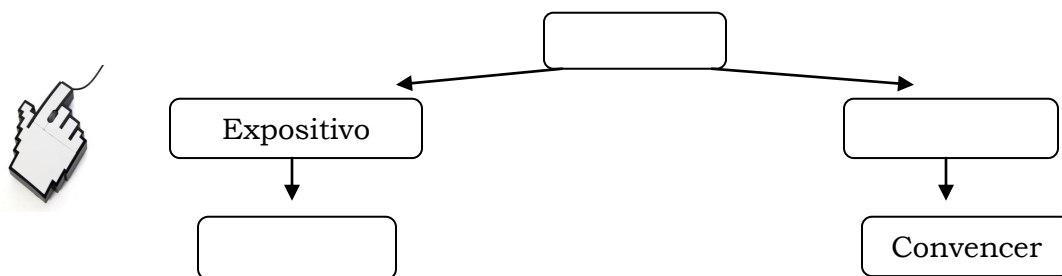
**Actividad n°6:**

## ¡¡¡Manos al portafolio!!!

- ❖ **Reflexiona:** Si el aprendizaje claves es reconocer las características básicas de los textos argumentativos ¿Qué trabajo de este módulo demuestra de mejor forma el dominio de este aprendizaje?
- ❖ **Publica** tu trabajo a través de una fotografía.
- ❖ **Comenta:** ¿Por qué esta actividad demuestra el dominio de este aprendizaje?



**Sinteticemos lo aprendido.** Completa el siguiente mapa conceptual en tu módulo. Luego, publica una entrada en tu portafolio para explicar estos conceptos.



**Mi aprendizaje (Metacognición):**

Contesta las siguientes preguntas en tu portafolio digital.

Menciona los textos que estudiamos de acuerdo al grado de dificultad que tuviste para reconocer sus características y luego señala el por qué.

¿Qué estrategia utilizaste para diferenciar los textos?  
 ¿fueron útiles? ¿por qué?

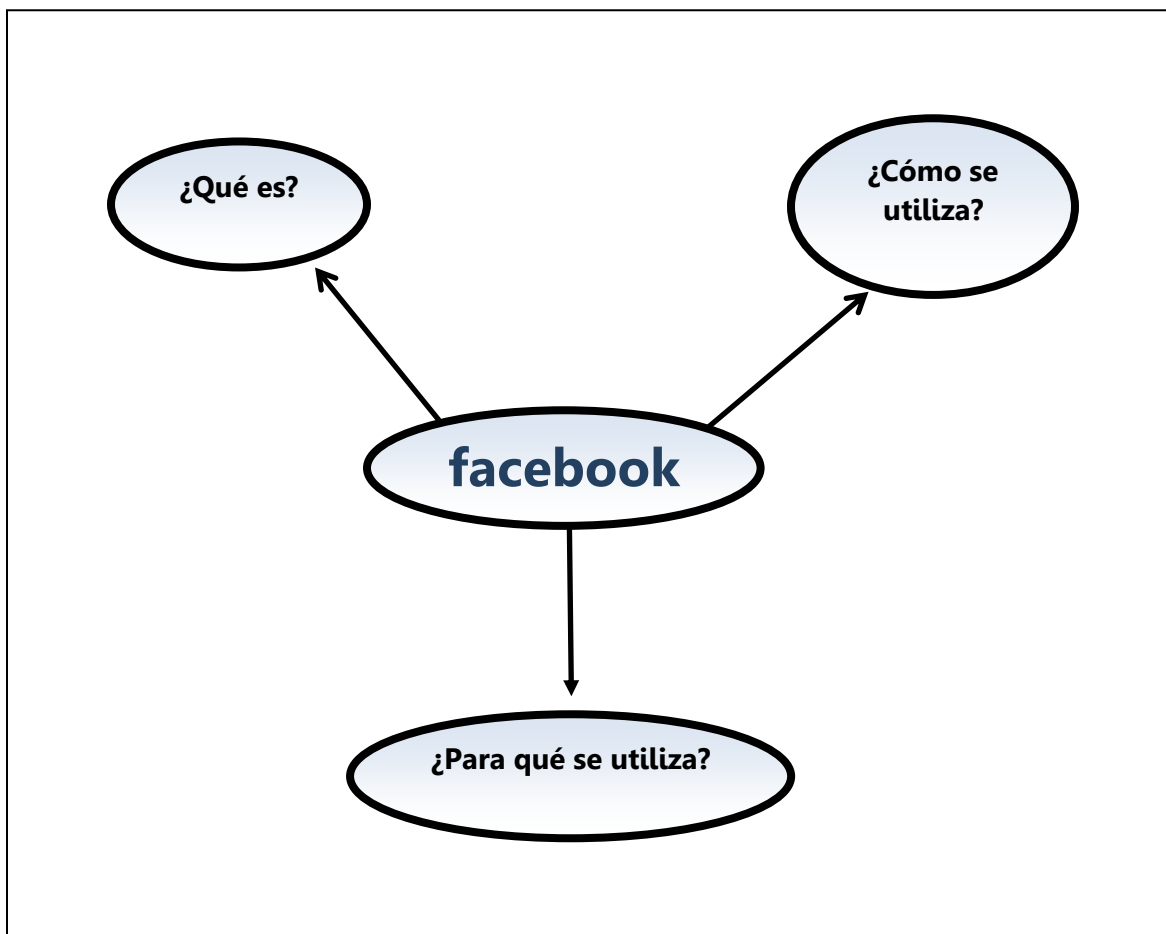
**MÓDULO DE APRENDIZAJE N°4**  
**¿CÓMO SE OPINA?**  
**(Estructura argumentativa)**



En esta travesía ya hemos aprendido las características básicas de los textos argumentativos y sus diferencias con otros textos. Ahora, aprenderemos a reconocer los componentes básicos de este tipo de textos.

**Actividad n°1: Activación de conocimientos previos.**

A partir de la palabra “facebook” responde las preguntas que se señalan a continuación.



Lee atentamente el siguiente texto y responde las preguntas propuestas.

## 11 razones para dejar de usar Facebook en 2014

"Facebook ha cambiado tanto que ya no me gusta" es una frase recurrente entre los usuarios de la red social, según el diario británico The Guardian, el que señala que los jóvenes se muestran cada vez más cansados de las comunidades virtuales.

De hecho, el mismo Facebook admitió en octubre que los adolescentes estaban usando la red social con cada vez menos frecuencia, bajando su preferencia de un 42% a un 23%.

¿Eres de los que está un poco hastiado de esta red social? A continuación te dejamos 11 razones que podrían hacerte abandonarla durante 2014.

### En realidad nadie quiere saber "qué estás haciendo"

Nadie quiere saber que estás preparando la comida mientras cargas una película o que pasaste tu semestre "invicto" con tus ramos de la universidad, o incluso peor, nadie quiere saber que deseas salir de fiesta y no tienes con quién.

### Lo difícil que es tener "privacidad"

Existen muchas razones válidas para querer mantenerse oculto en Facebook. A algunas personas no les gusta aparecer en las búsquedas de la página, y están en todo su derecho, pues son recurrentes los usuarios que hacen mal uso de la plataforma, con el único fin de embaucar a los demás.

Además, Facebook cambió este año -entre muchas cosas- la configuración de privacidad y ya no puedes permanecer oculto de las búsquedas por nombre. Y para variar, reemplazaron la configuración de "quién puede ver lo que estás compartiendo" por un engorroso botón que te obliga a seleccionar cada elemento publicado y elegir entre "Amigos, conocidos, sólo yo, listas de personas específicas, o público".

No es un problema ni una mala idea querer ocultar los elementos para que no los vean ciertas personas, pero es engorroso tener que hacerlo con cada publicación.

### Tus padres y abuelos están observando cada movimiento

Este año Facebook fue furor entre los mayores de 30. Padres, madres y hasta abuelos se engancharon en la red social y, claro, te enviaron una solicitud de amistad.

Eso significa que cada vez que publicas estados como "aún no estudio nada para el certamen de mañana y si no lo paso me echo el ramo", tus padres desde el otro lado de la pantalla están empezando a preocuparse.

Ya existen suficientes regaños de tus familiares en la vida real, para que también se materialicen en la vida virtual y a la vista de todos tus conocidos.

### Facebook publicará todo lo que tú te arrepentiste de publicar

Así es. En diciembre la red social dio a conocer que estaban experimentando un nuevo tipo de recopilación de datos, que se basaría en todo aquello que escribiste, pero luego borraste. No es contenido publicado y borrado, es todo aquello que no se alcanzó a publicar.

El objetivo de Facebook es entender por qué los usuarios se auto-censuran y según su científico de datos, Saavik Das, sólo se trata de aquellas actualizaciones de más de 5 caracteres y que no estuvieron publicadas más de 10 minutos.

### Facebook te hace sentir triste

Un estudio reciente realizado por el Departamento de Ciencias del Comportamiento en la Universidad de Utah, descubrió que aquellas personas que pasan más tiempo conectadas son las menos felices. Los investigadores concluyeron que estar conectado a Facebook sólo te hace sentir más negativo respecto a tu vida.

Los que han dejado de utilizar Facebook ven la vida más feliz y justa, en cambio los que siguen utilizándolo reconocen que antes veían su vida de una manera más positiva.

### Facebook hace que las rupturas sean aún más duras

Esa conocida tuya acaba de terminar una relación y pasa de estar "en una relación" a "soltera". La publicación se llena inmediatamente de "¿Qué pasó?" o "ánimo amiga, tú puedes" e incluso "vamos que se puede, ya lo olvidarás". Además Facebook permite ver todo el recorrido de la relación -y lo deja público- al momento de poner fin a ésta. (Fragmento:

¿Dejarías de usar tu cuenta de facebook?  
 .....

Al responder la pregunta anterior, formulaste una opinión que llamamos tesis en el texto argumentativo.

¿Por qué?  
 .....

En la respuesta anterior, entregaste razones para apoyar tu opinión. Las razones entregadas las llamamos argumentos.

**Actividad n°3:**

Lee con atención el siguiente post y completa la tabla que se presenta a continuación.

**Nuevo mensaje**

Este tipo de "noticias" siempre me confunde. A mi siempre me agrega gente que no conozco y me da lo mismo ni me molesta tampoco. Yo soy de las publica todo lo que hacen y si les gusta bien y sino me pueden borrar o eliminar. Nunca me canso de ver fotos diversas de toda la gente que publica. Hay gente con la que no hablo en mi Facebook y me encanta poner me gusta. También me gusta leer de sus vidas aunque no les conozca y apoyarles o darles ánimos. Sobre la privacidad, se puede configurar lo que uno desea que se vea y no sea vea O.o sinceramente me parece tan loco. Cada uno hace lo que quiera con su Facebook y al que no le guste que se vaya.

Marumi Winner



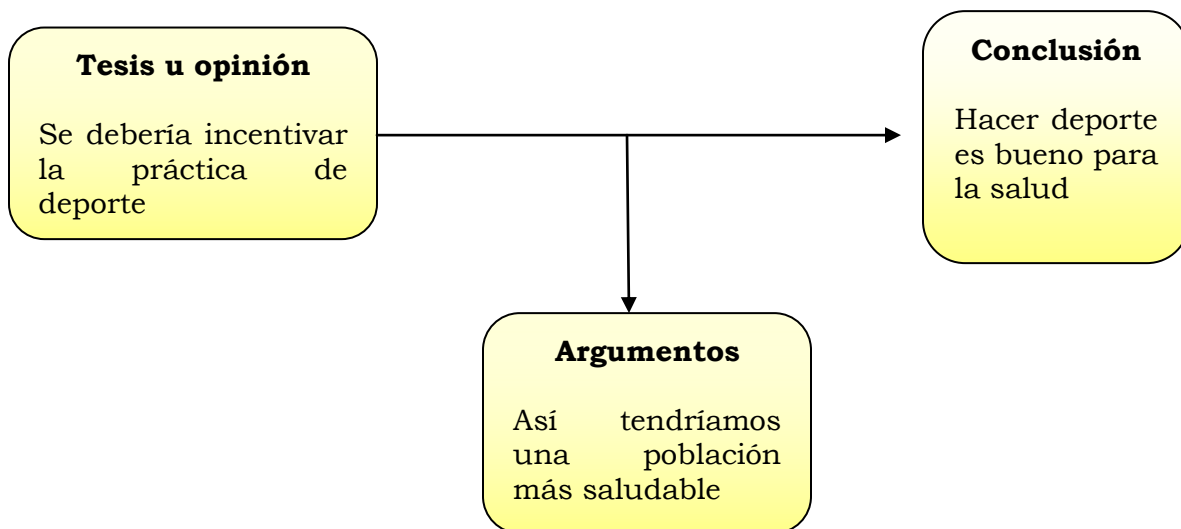
1. ¿Qué opinión manifiesta la autora del texto? ¿qué razones indica para apoyar su postura?

.....  
.....



Los textos argumentativos contienen una estructura básica:  
Tesis: Opinión del emisor.  
Argumentos: Razones que apoyan la tesis.  
Conclusión: Reafirma la tesis propuesta.

La argumentación (oral o escrita) presenta el siguiente esquema:



Fuente: Texto de estudio Lenguaje y Comunicación 3° Medio Ed.SM

**Actividad n° 4: Aplica lo aprendido.**

**Costo de la no donación de órganos**

Autor: Jenny Morales Brito | Fecha: 13-10-2013

Al iniciarse la nueva ley de donación de órganos todos quienes tenemos mayoría de edad somos donantes, si bien es cierto que las donaciones de órganos son escasas en nuestro país, y esta iniciativa pretende mejorar esta situación (lo que está muy bien), creo que la ley coarta la libertad de acción de muchos de nosotros. ¿Qué sucede con aquellas personas que no desean donar sus órganos, por creencia religiosa o convicción propia? Pues bien, ellos deben firmar un documento notarial para expresar su no intención de donación de órganos. Este documento tiene un valor, es importante tener presente que para una familia de ingresos mínimos o regulares, esta cifra es un alto costo, dado que en su núcleo familiar puede haber más de una persona mayor de edad. ¿Por qué debemos pagar por ejercer nuestra voluntad?

Una de las cosas que se debe revisar es si corresponde pagar por renunciar a donar sus órganos, dado que no solamente es una decisión, sino que además se ha agregado un costo que por lo demás es bastante alto. Está bien, insisto, en generar una iniciativa, pero no podemos dejar que ella perjudique a otros que piensen de manera distinta. (Fuente: <http://www.diarioelcentro.cl/?q=noticia&id=18627>)

Luego de leído el texto, completa la siguiente tabla:

Preguntas	
¿Cuál es el tema?	
¿Qué intención comunicativa presenta el texto?	
¿Qué tesis propone el autor?	
¿Qué argumentos apoyan su tesis?	



En relación con el tema tratado en la carta ¿Todos debemos ser donantes en Chile? ¿por qué? Señala una razón.

.....

.....

.....

.....

.....

**Actividad n°5:****¡¡¡Manos al portafolio!!!**

- ❖ **Reflexiona** Si el aprendizaje es reconocer los componentes básicos del texto argumentativo ¿Qué trabajo de este módulo demuestra de mejor forma el dominio de este aprendizaje?
- ❖ **Publica** tu trabajo a través de una fotografía.
- ❖ **Comenta:** ¿Por qué esta actividad demuestra el dominio de este aprendizaje?



**Sinteticemos lo aprendido:** Elabora un resumen de lo que hemos aprendido en este módulo. Recuerda que debes considerar los conceptos claves.



*Debes considerar que...* al realizar un resumen solo se contempla lo esencial del tema. Además, el resumen debe ser incorporado al portafolio digital como texto o como audio.

**Mi aprendizaje (Metacognición):**

Contesta las siguientes preguntas en tu portafolio digital.

¿Qué estrategias o pasos se deben seguir para reconocer la estructura básica del texto argumentativo? ¿por qué?

**MÓDULO DE APRENDIZAJE N°5**  
**¿DÓNDE EXPRESO MI OPINIÓN?**  
**(Cartas al Director)**



¡¡¡Bienvenidos!!! En este viaje hemos adquirido importantes aprendizajes, ahora nos corresponde distinguir las principales características de las cartas al director, texto que presenta como función convencer a los lectores.

**Actividad n°1: Activación de conocimientos previos.**



Observa la siguiente imagen

**CARTAS  
AL DIRECTOR**

**Rescatadoras de gatos**

Tengo 15 años, soy de Viña del Mar y, aunque espero vivir muchos años, también confío que esta sociedad cambie y recapacite con respecto al abandono de mascotas. Hoy estoy contenta. He descubierto a las 'Rescatadoras de gatos' en su recién inaugurada página web -la dirección es [www.esperanzafelina.com](http://www.esperanzafelina.com)- Su labor desgraciadamente nunca termina. Siempre hay algún gato asustado al que abrazar, una cabeza con sarna que acariciar, unos ojos infectados que curar, un cuerpo sin vida al que llorar...

Han sufrido mucho, pero también se han alegrado con los recuerdos y las satisfacciones de los muchos gatos que ayudaron, que tienen un hogar donde los cuidarán para toda su vida. Quiero dar las gracias a Esperanza Felina y pedir a los lectores que visiten su página web y si pueden les ayuden porque hay muchas manitas de hacerlo, así podré seguir confiando en nuestra sociedad en el futuro, donde cartas como ésta nunca deberían escribirse. :: ALBA CASTAÑO BLANCO

¿A qué texto corresponde la ilustración?

.....

¿Para qué se utilizan este tipo de textos?

.....

**Actividad n°2:**

Lee atentamente los textos que se presentan a continuación:

<p style="text-align: right;">El 4 de mayo de 2008 Cypress, California</p> <p>Querido amigo: ¡Hola! ¿Cómo te va? ¿Cómo está tu familia? Por aquí todos están muy bien. Estoy muy contento de que vengas en unos días a California para visitarme. Espero que podamos ir a muchas partes juntos, pues hay mucho para conocer aquí. Sé que a ti te encantan las playas, y cuando vengas vamos a visitar un lugar que se llama "Surf City, USA". Tiene muchas competencias de surf y de volibol, y creo que te va a gustar. Te recomiendo que empaques el traje de baño y la loción protectora en tu maleta, porque dudo que estés acostumbrado a los rayos de sol fuertes de aquí. Es muy distinto a Wisconsin, amigo. Prepárate para pasarlo muy bien. ¡Ojalá que nos divirtamos mucho! Bueno, te cuidas mucho y nos vemos dentro de pocos días. Saluda a tu familia de mi parte, y ¡hasta pronto! Que tengas un buen viaje. Como siempre, Paco</p>	<p><b>Antenas de celular</b> Señor Director:</p> <p>En la esquina de Camino Las Flores y Camino La Fuente, comuna de Las Condes, se han instalado tres antenas para celulares y aparentemente, pronto habrá una cuarta. Esto ha significado una innegable desvalorización de mi propiedad y la de otros vecinos que se encuentra a pocos metros de estas antenas. Ya que no se han podido sacar, debido a la reglamentación vigente, sería de justicia absoluta que a las propiedades afectadas se les rebaje el avalúo fiscal y por ende el pago de contribuciones y a quien usufructúa de este lucrativo ingreso se le incremente en un monto igual a la suma de las rebajas. <i>Juan Carlos Grünwald (02/08/2011)</i></p>
--	--

A continuación, encierra en un círculo la respuesta correcta:

1. El tema tratado en los textos se puede calificar de:

Texto n°1	Texto n°2
a) Tema de interés público	a) Tema de interés público
b) Tema de carácter privado	b) Tema de carácter privado

2. La intención comunicativa del emisor es:

Texto n°1	Texto n°2
a) Convencer	a) Convencer
b) Informar	b) Informar
c) Narrar	c) Narrar

3. Compara los elementos estructurales de ambos textos:

Poseen la misma estructura:

Si  No

¿Por qué?



Has podido descubrir que al referirnos a las cartas enviadas a la sección “Cartas al director” hablamos de un tipo de texto distinto a las cartas tradicionales.

Las cartas al director son textos argumentativos que se caracterizan por la incorporación de la voz de los lectores a través de la emisión, principalmente, de sus opiniones sobre algún tema de interés general.

Retomemos la estructura de las cartas al director y responde las siguientes preguntas:

**Antenas de celular**

Señor Director:

En la esquina de Camino Las Flores y Camino La Fuente, comuna de Las Condes, se han instalado tres antenas para celulares y aparentemente, pronto habrá una cuarta. Esto ha significado una innegable desvalorización de mi propiedad y la de otros vecinos que se encuentra a pocos metros de estas antenas.

Ya que no se han podido sacar, debido a la reglamentación vigente, sería de justicia absoluta que a las propiedades afectadas se les rebaje el avalúo fiscal y por ende el pago de contribuciones y a quien usufructúa de este lucrativo ingreso se le incremente en un monto igual a la suma de las rebajas.

*Juan Carlos Grünwald (02/08/2011)*

¿Cuál es la información que se presenta en el encabezado?

.....

¿Qué información se consigna en la introducción y cuerpo de la carta?

.....

.....

¿Qué tipo de información nos entregan en esta sección?

.....

Reorganicemos lo aprendido:  
 Completa la información faltante en los espacios en blanco.

Las cartas al director contienen la siguiente estructura: Título temático (.....), introducción y cuerpo de la carta (contiene..... Y .....), y por último, ..... (nombre, rut o n° de pasaporte)

**Actividad n°3: Aplico lo aprendido.**

Lee con atención el siguiente texto:

Antes de la lectura, responde:

1. ¿Qué efectos provoca mantener basura en las calles?

.....  
 .....

**Basura en las calles**

Señor director,

Hace un tiempo escribí a su diario, para referirme a la suciedad que se ve en las calles de Rancagua en horas de la noche, especialmente después del cierre de distintos locales comerciales de comida que funcionan en el sector.

En esa oportunidad, reclamé por la falta de contenedores que permitieran recoger de mejor manera las bolsas con desperdicios orgánicos que se acumulaban en las veredas, impidiendo el paso de los peatones y dejando su huella en líquidos percolados de oscuro color y peor aroma.

Con sorpresa, hace unos días comprobé que hoy los contenedores existen y me gustaría pensar que en respuesta a mí reclamo, pero no seré iluso ni autorreferente. Pero igualmente las bolsas de basura se siguen acumulando sobre las veredas, con las consabidas consecuencias para quienes transitamos por ellas.

En mi opinión, el que se repita esta situación, existiendo los elementos necesarios para que no continúe, tiene que ver solamente con la disposición de la gente que no los usa y no quiero decir que sean los comerciantes, porque sería injusto responsabilizar a alguien sin tener la certeza que es así, quiero decir que es culpa de todos. De quienes no los utilizan, así como de quienes lo vemos y no hacemos el llamado de atención que se requiere y, por supuesto de quienes son los encargados de fiscalizar.

Tengo absolutamente claro que si no trabajamos unidos, las calles del centro de Rancagua seguirán siendo un basurero, aunque nos duela.

Atentamente,

Juan Emilio Espinoza Pérez |  
 Fecha: 08-02-2014

Fuente: <http://www.diarioliberal.com/?q=noticia&id=8370>

Contesta de acuerdo a lo leído:

1. ¿Qué tipo de texto es?

.....

2. ¿Qué intención comunicativa presenta?

.....

3. ¿A quién está dirigido?

.....

Contenido:

4. ¿Cuál es el tema?

.....

5. ¿Qué tesis propone el autor? ¿Cuáles son los argumentos propuestos?

.....

.....

.....

6. ¿Cuál es tu opinión sobre el tema tratado? ¿por qué?

.....

.....

.....

**Actividad n°4:**

# ¡¡¡Manos al portafolio!!!

- ❖ **Reflexiona** Si el aprendizaje clave es distinguir las características de las cartas al director ¿Qué trabajo de este módulo demuestra de mejor forma el dominio de este aprendizaje?
- ❖ **Publica** tu trabajo a través de una fotografía.
- ❖ **Comenta:** ¿Por qué esta actividad demuestra el dominio de este aprendizaje?





**Sinteticemos lo aprendido.** En tu portafolio digital elabora un resumen que contenga los conceptos claves tratados en este módulo.



**Mi aprendizaje (Metacognición):**

Contesta la siguiente pregunta en tu portafolio digital.  
¿Qué pasos debo seguir para elaborar una carta al director? Descríbelos en orden y detalladamente.

### **FASE III REESCRITURA DEL TEXTO**

**N° de horas pedagógicas:** 6 horas.

**Nivel:** Séptimo año básico.

**Tipología textual:** Texto argumentativo.

**Descripción:** La fase “Reescritura del texto” se compone de los siguientes módulos de aprendizaje:

- ¿Qué, cómo y para qué?: El módulo comprende una serie de actividades que apuntan a la enseñanza de estrategias para planificar la escritura.
- “Tecleando”: Se refiere al proceso propiamente tal de la escritura del texto.
- “Evaluar y teclear”: Contempla las actividades de revisión y reescritura del texto.

**Objetivos de aprendizaje:**

- Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir; adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario; incorporando información pertinente; asegurando la coherencia y la cohesión del texto cuidando la organización a nivel oracional y textual; usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto; usando un vocabulario variado y preciso; reconociendo y mejorando la presentación; usando eficazmente las herramientas del procesador de textos
- 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 y la mantención de la coherencia temática.

**Habilidades:** Reconocer- Aplicar-producir-evaluar

**Habilidades TIC:** Buscar y acceder a información, Organizar Información.

Generar un nuevo producto de información,

Presentar información en función de una audiencia,

Transmitir información considerando objetivo y audiencia.

Colaborar con otros a distancia para elaborar un producto de Información.

Aplicar estrategias de protección personal y de los otros

**Actitudes:**

- Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.

## MÓDULO DE APRENDIZAJE 6

### ¿QUÉ, CÓMO Y PARA QUÉ? (Planificación)



Bienvenidos a una nueva fase de nuestro proyecto, en la fase anterior, has aprendido sobre las cartas al director como texto de carácter argumentativo. En esta fase nuestro objetivo de aprendizaje se centra principalmente en:

- Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar tus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito.

#### Actividad n°1: Activación de conocimientos previos.

Lee la siguiente consigna:

Vamos a realizar una fiesta en nuestra casa para celebrar que terminó un nuevo año de colegio.

Responde oralmente las siguientes preguntas:

¿Dónde?

¿Quiénes asistirán?



¿Cuándo?

¿Cuánto presupuesto tenemos?

2. Lee la siguiente consigna:

En el colegio nos solicitaron escribir un cuento.

Responde oralmente las siguientes preguntas:

¿Qué escribiremos?

¿Cuál es la finalidad?



¿Cómo lo entregaremos?

¿A quién está dirigido?



Como te habrás dado cuenta la planificación es una actividad importante tanto en nuestra vida personal como académica.

La planificación de un texto escrito constituye una de las fases del proceso de escritura que consiste en establecer metas u objetivos de escritura y la planificación del contenido.

En este módulo nos dedicaremos a la planificación del proyecto de escritura: **ESCRIBIR UNA CARTA A LA SECCIÓN CARTAS AL DIRECTOR.**

### Actividad n°2:


A continuación, te propongo retomar las instrucciones para escribir tu carta al director pues de allí podrás extraer las primeras respuestas que serán parte de la planificación.

Imagina que decides enviar una carta a la sección “cartas al director” para dar a conocer tu opinión acerca del tema tratado en la carta “Nuevas tecnologías”.

Tu objetivo es convencer a los lectores que tu postura sobre el tema es la adecuada, por lo que, debes justificarla desarrollando dos razones o argumentos.

El diario para el que escribes tiene un espacio limitado para las cartas, por ello, trata de escribirlo en aproximadamente 15 líneas (mínimo 12 líneas de extensión). Recuerda que los lectores de este periódico son: padres, adolescentes y niños de tu edad.

**PLANIFICACIÓN**



Preguntas claves	
¿Quién es mi destinatario?	
¿Para qué voy a escribirle?	
¿Qué tipo de texto escribiré?	

**Actividad n°3:**




Lee atentamente tu escrito inicial y evalúa si cumple con estos requisitos.

**Actividad n°4: Aplicación de lo aprendido.**



Retomemos algunos conceptos... en la elaboración de un texto una fase importante es la planificación: aquí debes considerar el tema, el destinatario y el objetivo.  
A continuación, te invito a responder unas preguntas para complementar la planificación de tu carta al director.

**PLANIFICACIÓN**



Aspectos por considerar	Respuestas
¿Qué quiero decirle?	
¿Qué relación tengo con el destinatario?	
¿En qué soporte lo entregaré?	
¿A través de qué medio lo recibirá?	
¿Dónde y cuándo leerá mi texto?	

Fuente: Condemarin y Medina, 1999.

**Actividad n°5:**

Te invito a completar el siguiente ejercicio que te será útil para generar nuevas ideas para agregar a tu texto inicial.

**Torbellino de ideas**

**¿Qué debo hacer?** Escribe en el centro de la página el tema de la tarea de escritura. Luego, concéntrate en el tema y anota todas las ideas que surjan en torno a ésta.



**Actividad n°5:**

Luego de haber generado nuevas ideas para complementar nuestro texto inicial organicemos nuestras ideas en el siguiente esquema:

Criterios	
¿Cuál es el tema?	
¿Cuál es mi opinión sobre el tema?	
¿Qué argumentos apoyan mi opinión?	

**Actividad n°6:**

# ¡¡¡Manos al portafolio!!!

- ❖ **Reflexiona** Si el aprendizaje clave es planificar los textos considerando contexto, destinatario y propósito ¿Qué trabajo de este módulo demuestra de mejor forma el dominio de este aprendizaje?
- ❖ **Publica** tu trabajo a través de una fotografía.
- ❖ **Comenta:** ¿Por qué esta actividad demuestra el dominio de este aprendizaje?



**Sinteticemos lo aprendido.** En tu portafolio digital explicar cómo se produce un texto. Recuerda considerar todo lo aprendido en clases.



**Mi aprendizaje (Metacognición):**

Contesta la siguiente pregunta en tu portafolio digital. Evalúa tus textos anteriores y compáralos con la producción actual ¿qué diferencia genera la incorporación del proceso de planificación?



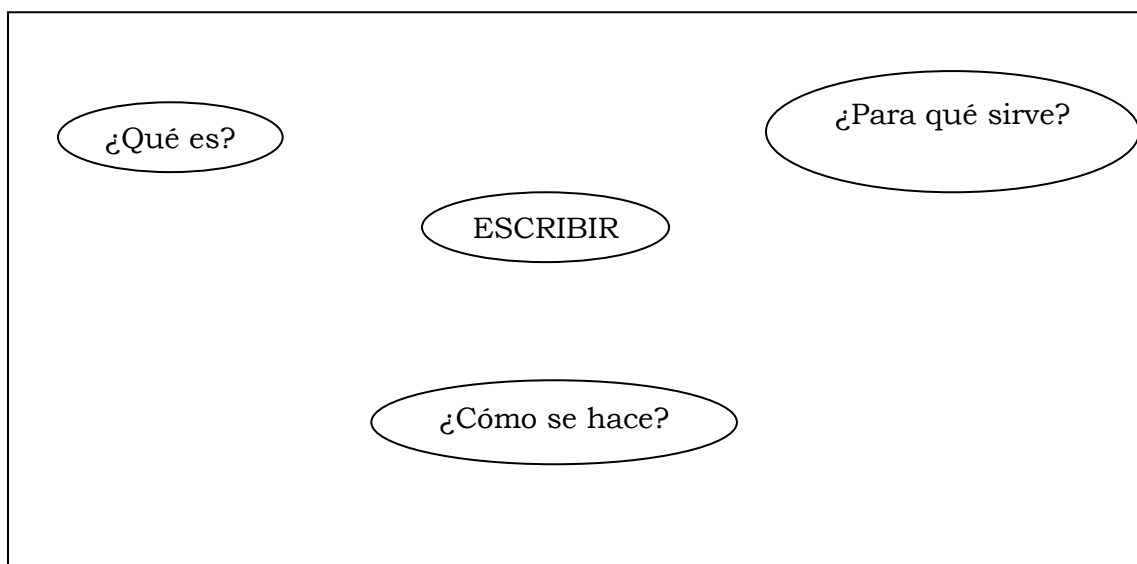
## MÓDULO DE APRENDIZAJE 7 “TECLEANDO” (Escritura)



Estimado estudiante, ya hemos aprendido acerca de la planificación de nuestro texto, en este módulo nos centraremos en aprender a: escribir, revisar y reescribir los textos en función del contexto, el destinatario y el propósito.

### Actividad n°1: Activación de conocimientos previos.

Responde las siguientes preguntas surgidas a partir del concepto escribir.



### Actividad n°2:



Junto a tu compañero de puesto lee con atención el siguiente texto y responde las preguntas propuestas.

Antes de la lectura:

1. ¿Qué temas les gusta leer? ¿por qué?

## Niños y la lectura

Con el avance de la tecnología y la creciente globalización, es trascendental rescatar y promover el valor de la lectura, sobre todo si la reconocemos como la llave del conocimiento.

Esto no significa que la globalización y la tecnología coarten el vínculo con el libro, al contrario, se presentan como una oportunidad.

Sin embargo, es paradójico que, a mayor acceso a la información, los niños reduzcan su universo a la pantalla de la televisión, perdiendo la oportunidad de disfrutar, comprender e interpretar los espacios que otorga la lectura, y cómo a través de ésta se pueden conectar con la palabra y mejorar así su capacidad de expresión.

Esta tarea no debe ser sólo de las instituciones educacionales, ni los profesores deben ser los únicos promotores y mediadores del fomento a la lectura. Los padres juegan un rol fundamental en crear esas instancias, considerando sobre todo que a través de ésta se puede inculcar valores, mejorar el nivel educativo y el pensamiento crítico, desarrollar la capacidad de imaginación, abstracción y optimizar la comunicación de los hijos. La idea es que los más pequeños opten por leer y, además, reconozcan la tecnología como un medio importante para hacerlo

Autor: Macarena Castilla Directora Vinculación con el Medio Universidad San Sebastián | Fecha: 28-09-2013

(Fuente: <http://www.diarioelcentro.cl/?q=noticia&id=18429>)

Después de lectura, responde:

1. ¿Qué opinan sobre el tema tratado en la lectura? ¿por qué? Entrega un argumento

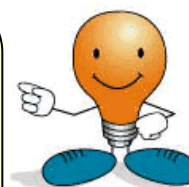
.....  
 .....



Comparte tus respuestas con el resto de tu curso

En la actividad anterior, pusiste por escrito las ideas que surgieron en torno a la tarea propuesta, pues bien el acto de “representar las ideas con letras trazados en papel” (RAE) o en la pantalla del computador es escribir.

La fase de escritura comprende la información obtenida de las actividades de planificación y evaluación del escrito.



**Actividad n°3: Aplicando lo aprendido.**



# ¡¡¡ManoS al teclado!!!

Considerando las actividades de planificación de la escritura, ingresa a tu portafolio digital y reelabora tu carta al director. Recuerda que debes mejorar tu escrito inicial incorporando los nuevos aprendizajes adquiridos.

**Actividad n°4:**



*Recuerda que...* Al escribir un texto éste pasa por muchas relecturas para evaluar ciertos criterios de producción. De estas re-lecturas van surgiendo modificaciones del texto que ayudan a mejorar su calidad. A continuación, te invito a realizar un proceso de relectura colectivo donde debes contactarte con un compañero y leer en su portafolio su nuevo texto. Evalúalo siguiendo la siguiente lista de cotejo.

## Revisión: Lista de cotejo



CRITERIOS	SI	NO
Toma en cuenta la situación comunicativa (quién habla, qué habla y para quién)		
El texto logra el efecto buscado (convencer)		
La estructura del texto remite a una carta al director.		
Contiene los elementos básicos del texto argumentativo.		
Utiliza adecuadamente la puntuación		
Las letras mayúsculas son utilizadas adecuadamente		
El vocabulario es el adecuado		
La ortografía es la que corresponde		
Otro:		

(Adaptado de Mabel Condemarin, 2010, p. 150)

Remove all threats now

Continue unprotected



## ¡¡¡Manos al teclado!!!

Luego de evaluar el texto de tu compañero, informa por escrito las observaciones que hiciste.

### Sinteticemos lo aprendido.



En tu portafolio realiza un cuadro comparativo con las ventajas y desventajas de uso de pautas de revisión.



#### **Mi aprendizaje (Metacognición):**

Contesta las siguientes preguntas en tu portafolio digital.

- ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con las correcciones y comentarios que se te han formulado?, ¿por qué?
- ¿Qué hiciste como consecuencia del feed-back recibido?

## MÓDULO DE APRENDIZAJE 8 “EVALUAR Y TECLEAR” (Examen)

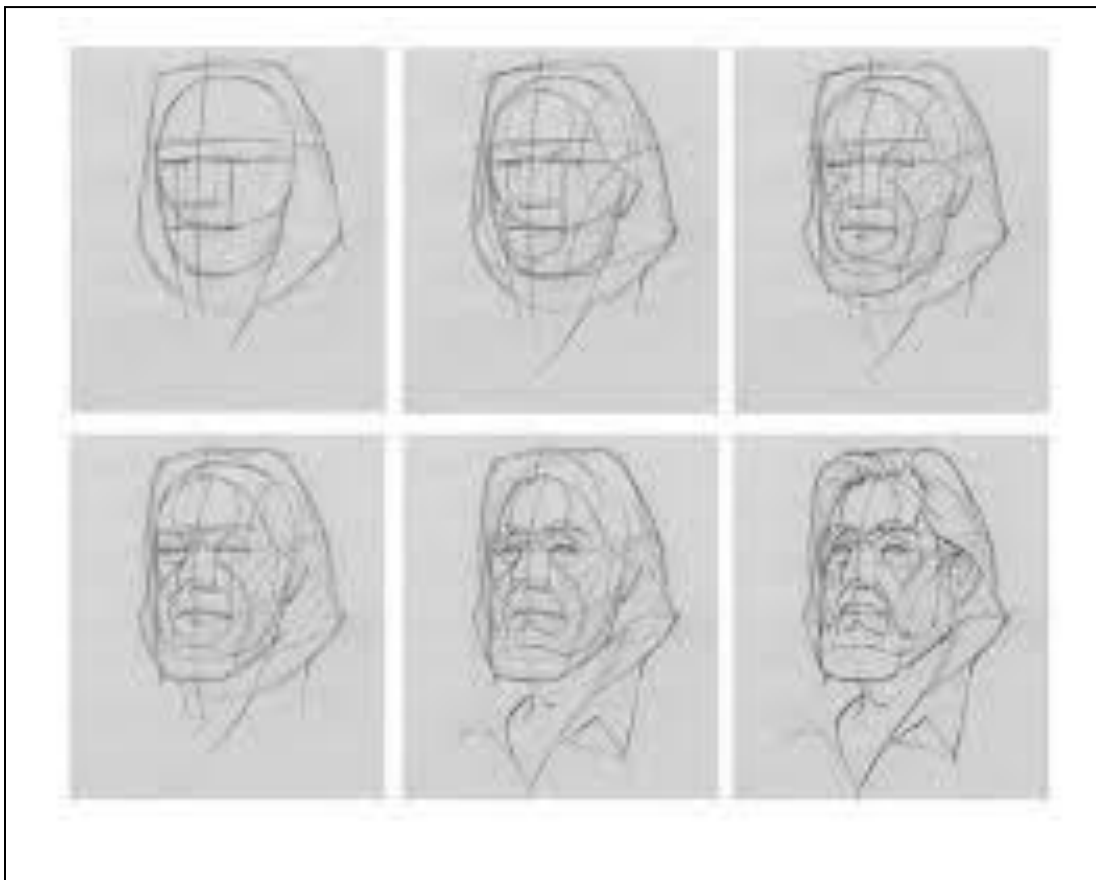


Nos encontramos en la etapa final de nuestra travesía, donde hemos aprendido acerca de un tipo de texto-argumentativo- y los procesos involucrados en la creación textual. En este módulo nos centraremos en aprender a: escribir, revisar, reescribir y editar los textos en función del contexto, el destinatario y el propósito.

### Actividad n°1: Activación de conocimientos previos.



Observa detenidamente la siguiente imagen.



1. ¿Qué relación se puede establecer entre la imagen y el acto de escribir?

.....  
 .....



**Eureka...** Comprobaste a través de las múltiples actividades que la escritura es un proceso complejo compuesto por una serie de fases: planificación, escritura y reescritura.

En los módulos anteriores trabajamos con las fases de planificación y escritura. En esta ocasión, nos dedicaremos a evaluar nuestro texto creado siguiendo diferentes pautas que orientarán la evaluación.

**Actividad n°2:**

Lee atentamente las siguientes pautas de evaluación y responde lo que se solicita a continuación:

**Revisión n°1**

CRITERIOS	SI	NO
¿Mi texto se centra en el tema de la tarea?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Queda clara la tesis que defiendo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Son adecuados los argumentos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Son suficientes los argumentos planteados?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Debo cambiar, omitir o agregar algo del texto para lograr el propósito?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Qué?	<input type="checkbox"/>	

Fuente: Parcerisa, 2006:95-96.

Remove all threats now
Continue unprotected

La pauta de evaluación se centra en:.....

**Revisión n°2**

Lee atentamente y responde las siguientes preguntas:

1. Describe los pasos realizados para crear tu carta al director. ¿fueron beneficiosos para tu proceso de escritura?

.....

.....

.....

2. ¿Qué beneficios/dificultades te proporcionó el contar con una serie de pautas de planificación y revisión? ¿por qué?

.....

.....

.....

.....

3. ¿Qué estrategias sugerirías para enriquecer el proceso de escritura?

.....

.....

Remove all threats now
Continue unprotected

La pauta de evaluación se centra en:.....



Te habrás dado cuenta que la fase de revisión no solo se centra en evaluar la forma del texto escrito sino también las ideas expresadas en él y el cumplimiento de los objetivos de escritura. Además de ello, es importante revisar los planes y estrategias empleados en la producción porque ellos cumplen un papel fundamental en la elaboración de un texto. Cabe señalar que la revisión textual puede ocurrir a lo largo de todo el proceso.

**Actividad n°3. Aplica lo aprendido:**



**¡¡¡ManoS al teclado!!!**

- a) Ingresa a tu portafolio digital y lee tu texto creado.
- Evalúalo considerando la Pauta de revisión n°1, centrada en las ideas contenidas en el texto.
- Escribe las observaciones resultantes de tu proceso de evaluación.

**Actividad n°4:**

**¡¡¡OJO!!!** Es tiempo de detenerse y evaluar nuestro proceso de escritura:  
 -Contesta la pauta de revisión n°2 leída anteriormente.



Comparte con tus compañeros las respuestas.

Recuerda:

- Espera tu turno para participar.
- Respeto escuchando a los demás



**Actividad n°5:**



## ¡¡¡Manos al teclado!!!

-Luego de evaluado tu texto con las pautas de evaluación, reescribe tu versión final considerando las observaciones realizadas por ti, tus compañeros y el profesor.

**Sinteticemos lo aprendido.**



En tu portafolio digital, representa por medio de imágenes propias o seleccionadas de internet el proceso de escritura.



**Mi aprendizaje (Metacognición):**

Contesta las siguientes preguntas en tu portafolio digital.

¿Qué diferencias se presentan entre la versión final de tu texto y la versión inicial? Describe detalladamente las diferencias que observes. Además incluye todos los aprendizajes adquiridos en la unidad.

## EVALUACIÓN



Estudiantes:

Es momento de poner a prueba lo que hemos aprendido durante esta unidad, por lo tanto, el objetivo de la evaluación es escribir textos argumentativos breves (cartas al director) caracterizados por la presencia de una afirmación apoyada con argumentos.

### TAREA DE ESCRITURA



Imagina que en tu escuela se está llevando a cabo un debate sobre el uso obligatorio del uniforme, tú decides enviar una carta a la sección “cartas al director” del periódico escolar para dar a conocer tu opinión acerca de este tema.

Tu objetivo es convencer a los lectores que tu postura sobre el tema es la adecuada, por lo que, debes justificarla desarrollando dos razones o argumentos.

El diario para el que escribes tiene un espacio limitado para las cartas, por ello, trata de escribirlo en aproximadamente 15 líneas (mínimo 12 líneas de extensión).

Recuerda que los lectores de este periódico son: profesores, apoderados y el alumnado del colegio

Dispones de 20 minutos para redactar tu texto.





### RÚBRICA PARA EVALUAR DESEMPEÑO EN PRODUCCIÓN DE TEXTOS

<b>ELEMENTOS FORMALES</b>	<b>LOGRADO (3)</b>	<b>MEDIANAMENTE LOGRADO (2)</b>	<b>NO LOGRADO (1)</b>
Presentación	El texto presenta el formato de carta al director. Consta de fórmula de saludo inicial, cuerpo de la carta y datos del remitente.	El texto presenta cuerpo de la carta y datos del remitente pero no emplea fórmula tradicional de saludo o datos del remitente.	El texto no corresponde al formato de la carta al director pues no presenta los elementos característicos.
Adecuación	El texto es adecuado al propósito, el que se observa claramente. Además se emplea un registro apropiado a la situación comunicativa: estándar y formal.	El propósito comunicativo y el registro se mantienen, en general, a lo largo del texto, aunque a veces se pierden.	El texto no se ajusta al propósito comunicativo establecido en la tarea de escritura.
Componente argumentativo (Parodi 2000)	a) El texto está construido en torno a una tesis expresada explícitamente, con claridad y relacionada con	a) La tesis es presentada de forma implícita de acuerdo al tema planteado.	a) El texto no presenta tesis o la tesis no está relacionada con el tema planteado.

	<p>el tema planteado.</p> <p>b) Se encuentra fundamentada en tres argumentos debidamente justificados con hechos que los apoyen y coherentes entre sí</p> <p>c) Además presenta una conclusión que contiene la reiteración de la tesis.</p>	<p>b) Los argumentos son justificados de forma deficiente.</p> <p>c) Conclusión argumentativa semiexplícita o parcialmente derivada de lo anterior.</p>	<p>b) Ausencia de argumentos.</p> <p>c) Ausencia de conclusión/ conclusión no pertinente a la tesis o a los argumentos.</p>
Léxico	<p>Utiliza un vocabulario variado, preciso y pertinente al contenido, propósito y audiencia del texto.</p>	<p>Su dominio léxico es regular, pues emplea un vocabulario restringido y redundante.</p>	<p>Muestra un vocabulario inapropiado y muy limitado.</p>

## RÚBRICA PARA EVALUAR PORTAFOLIO DIGITAL

INDICADORES	DESCRIPCIONES		
	LOGRADO (3)	MEDIANAMENTE LOGRADO (2)	NO LOGRADO (1)
Presentación	El estudiante cumple con todos los requisitos de presentación: Perfil, presentación de la asignatura y transversalidad del tópico temático.	El estudiante cumple parcialmente con requisitos de presentación, faltando uno de los siguientes elementos: Perfil, presentación de la asignatura y transversalidad del tópico temático.	El estudiante no cumple con los requisitos de presentación.
Recolección de documentos (evidencias)	Los documentos seleccionados manifiestan claramente el dominio de contenidos.	No todos los documentos seleccionados manifiestan el dominio de contenidos.	Los documentos seleccionados no logran demostrar un dominio de contenidos.
Comentarios publicados. (Metacognición)	El estudiante realiza una reflexión adecuada demostrando con ideas claras y pertinentes su	El estudiante realiza una reflexión un tanto adecuada porque presenta algunas dificultades al momento de	El estudiante no logra reflexionar sobre su progreso en el proceso de aprendizaje. Presenta serias

	progreso en el proceso de aprendizaje.	explicar su progreso en el proceso de aprendizaje (Solo logra explicar algunos de ellos o sus respuestas se encuentran ambiguas o incompletas)	dificultades en explicar el dominio de los aprendizajes claves (no logra comprender las preguntas que guían la reflexión).
Síntesis de los contenidos	El estudiante demuestra dominio de los aprendizajes a través del desarrollo apropiado de las actividades de síntesis.	El estudiante muestra un dominio solo adecuado de los aprendizajes pues presenta algunos errores en las actividades de síntesis.	El estudiante no demuestra dominio de aprendizajes porque no desarrolla apropiadamente las actividades de síntesis (comete errores conceptuales)
Reflexión final	El estudiante concluye su reflexión argumentando sus planteamientos.	El estudiante concluye su reflexión planteando su postura, sin embargo, sus argumentos no están correctamente desarrollados.	El estudiante no concluye su reflexión o ésta no guarda relación con el tema.



Proceso de elaboración	El portafolio digital es elaborado de manera sistemática. Con aportes regulares del estudiante.	El portafolio digital es elaborado de manera irregular con aportes esporádicos del estudiante.	El portafolio digital no se encuentra elaborado o responde a una sola intervención del estudiante.
------------------------	---	--	--

## CONCLUSIONES

El proyecto didáctico abordó una serie de tópicos que formaron su sustento teórico, de su revisión y desarrollo es posible realizar una serie de conclusiones que incluyan aportes, limitaciones y proyecciones de la enseñanza del proceso de escritura mediante una propuesta de intervención en el aula.

La Didáctica de la Lengua Materna entendida como una disciplina de intervención, nos provee de una serie de herramientas necesarias para identificar problemáticas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje y generar propuestas didácticas para mejorar el proceso educativo, específicamente, las competencias comunicativas. Basados en esta premisa, surge la identificación de la producción escrita de textos argumentativos como problema de investigación.

La producción de textos escritos es un proceso complejo e interactivo, constituido por una serie de procesos y subprocesos recursivos que se ponen en acción al momento de escribir. Los procesos involucran no solo estrategias de composición sino también estrategias metacognitivas que permiten regular la labor del escritor.

Los estudios realizados sobre producción escrita, tanto a nivel nacional como internacional, coinciden en señalar la existencia de deficiencias en los textos de los estudiantes de nuestro país, quienes no conciben la escritura como un proceso y adecuan parcialmente sus textos a la situación comunicativa.

El acto de escribir implica, por una parte, desarrollar procesos y subprocesos cognitivos, además del empleo de estrategias metacognitivas, éstas últimas permiten reflexionar sobre la escritura, generando mayor conciencia sobre sus estrategias de producción textual y el control que pueden ejercer sobre los procesos y subprocesos involucrados. Por otra parte, el escritor no solo debe poner atención a los requerimientos propios de la actividad de escritura, sino también debe saber conjugar éstos con las exigencias del género discursivo que utiliza.

En este escenario, las Bases Curriculares concibe la escritura como un proceso complejo donde el autor se desenvuelve activamente tomando

decisiones, reflexionando y evaluando el texto y los procedimientos que se emplean. Lo anterior forma parte de las herramientas necesarias que requiere el estudiante para desenvolverse en el ámbito académico, personal y social en el mundo actual.

El diseño de la propuesta didáctica se sustenta teóricamente en el Enfoque Comunicativo de la Lengua, el Currículum nacional y los modelos cognitivos de producción. Emplea en su desarrollo los módulos de aprendizaje y el uso integrado del portafolio digital, como estrategias didácticas, las cuales permiten el logro de aprendizajes significativos.

El uso de modelos cognitivos responde a la concepción de la escritura como un proceso complejo basado en la premisa que el escritor participa activamente empleando una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas. Asimismo considera que estas estrategias son susceptibles de ser aprendidas por los estudiantes.

Los módulos de aprendizaje son incorporados debido al rol protagónico y activo que otorga al estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje, el énfasis puesto en el desarrollo metacognitivo con la finalidad de dotar de herramientas que permitan enfrentar los nuevos desafíos impuestos por la Sociedad de la Información.

El uso integrado del portafolio digital como herramienta de aprendizaje y evaluación, permite situar al alumno, nuevamente, en un rol activo porque es él quien gestiona y evalúa su aprendizaje, a través de la selección de documentos, el análisis de los logros y fracasos educativos y el control de sus procesos cognitivos o metacognición, lo cual favorece y propicia la reflexión constante de la actividad de escritura y de la forma cómo cada estudiante la enfrenta. Además con el portafolio digital, incorpora las TIC al aula, desarrollando de forma conjunta habilidades tecnológicas necesarias para desenvolverse en la Sociedad de la Información.

En cuanto a las proyecciones y limitaciones presentes en el proyecto podemos mencionar, en primer lugar, que esta propuesta de intervención didáctica constituye una aproximación a la enseñanza de la producción escrita de textos

argumentativos en estudiantes de educación básica, lo cual favorece no sólo el aprendizaje de la tipología textual sino más bien el desarrollo del proceso de composición.

En segundo lugar, las estrategias didácticas empleadas, apuntan al desarrollo de un rol activo en el estudiante donde éste es mediador y controlador de su aprendizaje, construye su conocimiento, interactúa con sus pares y con un profesor-guía en un ambiente cooperativo.

En tercer lugar, la elección de la tipología textual argumentativa, permite la enseñanza de una habilidad que posibilita la actuación razonada ante los conflictos y una postura crítica de los individuos en diferentes ámbitos de la sociedad.

En cuarto lugar, la incorporación de instrumentos no tradicionales de evaluación donde predomina el desarrollo cognitivo y metacognitivo propicia un aprendizaje significativo, en el cual el énfasis se encuentra en el proceso y no en el producto. Asimismo, el uso sistemático de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aula genera un entorno atractivo que considera el contexto global en el que se desenvuelven los individuos atendiendo, desde el plano pedagógico y didáctico, sus nuevos requerimientos.

Las limitaciones que presenta la propuesta se refieren principalmente a la elección de la tipología textual basada en uno de los ejes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación: Escritura. Si bien el desarrollo de la propuesta contempla la lectura y oralidad, falta la profundidad y el empleo de estrategias de forma sistemática para el logro en conjunto de estas habilidades. Igualmente, no considera el aprendizaje de otras tipologías textuales de igual importancia como lo son las narrativas, expositivas, descriptivas, etc.

Por último, es indispensable realizar investigaciones en el terreno de la producción escrita no solo en educación básica y media sino contemplar también la educación superior. Estas investigaciones deben presentar un enfoque didáctico que nos ofrezca una serie de metodologías y estrategias que puedan aplicarse en el aula.

## BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, G. (2004). *Textos y Discursos: Introducción a la lingüística del texto*. Universidad de Concepción.

Barberà, E. Bautista, E. Espasa, A. Guasch, T. (2006). *Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red1*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, Vol 3, nº2.

Barra, A. (2011). *El cómic como estrategia didáctica para el mejoramiento de comprensión lectora a nivel inferencial en Primer año medio*. Seminario de título. Chillán, Universidad del Bío – Bío, Facultad de Educación y Humanidades.

Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.

Camps, A. Ruiz, U (2010) *La didáctica de la lengua (las lenguas) y la literatura*. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, nº55

Carrasco, J (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. España: Rialp S.A.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D (2011). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.

Cassany, D, Luna, M y Sanz, G (2007). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

Coll, C. et al (1997). *El Constructivismo en el aula*. Barcelona. Graó.

Concha, S. Aravena, S. Coloma, C & Romero, J (s.f). *Escritura expositiva en tres niveles de escolaridad: coherencia y dominio de recursos lingüísticos*. Literatura y Lingüística nº21.

Condemarín, M & Medina, A (2010). *Evaluación auténtica de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación*. Santiago: Andrés Bello

Cotteron, J. (2003). *¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona. Graó.

Dolz, J y Pasquier, J (2000). *Escribo mi opinión. Una secuencia didáctica de iniciación a los textos de opinión para el tercer ciclo de educación primaria*. España. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura.

Dolz, J y Pasquier, J (2000). *Argumentar para convencer. Una secuencia didáctica para el primer ciclo de la educación secundaria obligatoria*. España. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura

García Doval, F (2005). *El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas*. Glosas didácticas nº14.

Hermansen, A. et al. (2004). *Módulos de Aprendizaje: una propuesta didáctica*. Extramuros. (Vol.3): pp. 11 – 22.

Imbernón, F. (Coord.) (2010). *La educación en el siglo XXI. Los retos de un futuro inmediato*. Barcelona. Graó.

Klenowski, V. (2005) *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación: procesos y principios*. Madrid. Ed. Narcea.

Labrín, M (2012) *La comprensión lectora de ensayos literarios a través del modelamiento metacognitivo en tercer año medio: una propuesta de intervención didáctica*. Tesis para optar al grado de Magíster en Didáctica de la Lengua Materna. Chillán, Universidad del Bío – Bío, Facultad de Educación y Humanidades.

Lacón, N. & Ortega, S (2008) *Cognición, metacognición y escritura*. Revista signos vol. 48. nº 67.

Lomas, C (2010). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona. Paidós.

Lunar, L (2007). *El portafolio: Estrategia para evaluar la producción escrita en inglés por parte de estudiantes universitarios*. Revista Núcleo nº 24.

Manríquez. C (2009). *Grados o niveles de manifestación de las dimensiones de la competencia literaria y su potencial desarrollo a través del uso del blog como bitácora de lectura en estudiantes de 2° y 4° año de enseñanza media del colegio Martín Rucker de Chillán*. Tesis para optar al grado de Magíster en Didáctica de la Lengua Materna. Chillán, Universidad del Bío – Bío, Facultad de Educación y Humanidades.

Martínez, M (2001). *Aprendizaje de la argumentación razonada. Desarrollo Temático de los textos expositivos y argumentativos*. Vol. 3 Catedra UNESCO.

Mendoza Fillola, A. (Coord.) (2008): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid. Ed. Prentice Hall

Mineduc (2013). *Matriz de habilidades TIC para el Aprendizaje*. Centro de Educación y Tecnología ENLACES.

Mineduc. (2013). *Bases Curriculares 2013*. Santiago. Unidad de Currículum y Evaluación.

Mineduc (2010) *Libro abierto de la informática educativa. Lecciones y desafíos de la red enlaces*. Enlaces.

Mineduc (2009) *Informe de resultados de escritura*. Santiago. Unidad de Currículum y Evaluación.

Monzón, L (2011) *Argumentación: objeto olvidado para la investigación en México*. Revista electrónica de investigación educativa. Vol. 13 nº 2.

Núñez Delgado, P (2010) *El lugar de la investigación en el estatuto epistemológico de la Didáctica de las Lenguas*.

Núñez, P (s,f) *La construcción de textos argumentativos escritos en los inicios de la adolescencia de jóvenes chilenos*.

Ortiz, A (2009). *Diccionario de pedagogía, didáctica y metodología*. Asiesca.

Parcerisa, A (2006). *La secuencia formativa: fases de desarrollo y síntesis*. Vol. 38. Barcelona. Graó.

Parodi, G. (2010). *Saber leer*. Madrid. Santillana.

Prado, J (2004) *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: Ed. La Muralla.

Rubilar, C (2013). *Metacognición y textos expositivos multimodales causa efecto: un proyecto didáctico para el aprendizaje de la competencia lectora en estudiantes de sexto básico*. Tesis para optar al grado de Magíster en Didáctica de



la Lengua Materna. Chillán, Universidad del Bío – Bío, Facultad de Educación y Humanidades.

## Web

Álvarez, M. (2010). *Las nuevas lecturas juveniles y retos educativos*. Revistas de estudios de Juventud. 88. p. 147-163. Recuperado de <http://www.injuve.es/contenidos.item.action?id=1180444242&menuId=706540899>

Camps, A. (1995). *Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación escrita*. Comunicación, Lenguaje y Educación. 25. P. 51-63. Recuperado de [http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=2941565...0](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2941565...0)

Claro, M. (2010). *Impacto de las Tic en los aprendizajes de los estudiantes. Historia del arte*. CEPAL. Recuperado de <http://www.eclac.org/dds/.../8/.../Enlaces-PoliticaChilenaTICenEscuelas.pdf>

Cordero, M. (2004). *El componente 'tesis' en los textos argumentativos escolares*. Revista Signos. 33 (48) p. 87-96. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S071809342000004800007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071809342000004800007&lng=es&nrm=iso)

Córdova, A (2011). *Las cartas al director como género periodístico*. Revista Zer 16 (30) Recuperado de <http://www.ehu.es/zer/hemeroteca/pdfs/zer30-10-cordova.pdf>

Franquesa, A (2001). *Algunos aspectos sociolingüísticos en una muestra de cartas al director del diario "El Mercurio"*. Revista Onomazein vol. 6. Recuperado de <http://www.onomazein.net/6/algunos.pdf>

Lorenzo, J. (2005). La lectura en la generación de la Red. Jóvenes, lectura e internet. Jóvenes y lectura. Revista de estudios de Juventud. 70. P. 65-79. Recuperado de <http://www.injuve.es/contenidos.item.action?id=870162551&menuId=203574023>

Marinkovic, J. (2007). *Las estrategias cognitivo-retóricas y la dimensión dialéctica de la argumentación oral en una clase de lengua castellana y comunicación*. Revista Signos. 40 (63), p. 127-146. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S071809342007000100007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071809342007000100007&lng=es&nrm=iso)

Monzón, L. (2011). *El blog y el desarrollo de habilidades de argumentación y trabajo colaborativo*. Perfiles educativos, 33 (131) p. 80-93. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/perfiles/article/view/24225>

Parodi, G. (2000). *La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo/discursiva*. Revista Signos 33 (47) p. 151-166. Recuperada de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S071809342000000100012&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071809342000000100012&lng=es&nrm=iso)

Pastor, L (2012). *Las nuevas reglas de la participación del público en la prensa digital. Análisis de siete diarios europeos de referencia*. Revista Estudios sobre el Mensaje Periodístico 18 (1) Recuperado en <http://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/39365/37911>

Vilã, M (2004) *Actividad oral e intervención didáctica en las aulas*. Glosas didácticas vol. 12. Recuperado en <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/08vila.pdf>

## ANEXOS

# CREANDO MI PORTAFOLIO DIGITAL



**Completa:** El portafolio digital es...

A continuación, te invito a que crees tu primer portafolio digital y para ello debes acceder a una cuenta en blogger, pues tu portafolio usará este sitio como soporte:



<http://www.blogger.com>

Y sigue los siguientes pasos:

The screenshot shows the Blogger homepage. At the top right, there is a language dropdown menu set to 'Español', with a circled '1' and an arrow pointing to it. Below the language menu is a login section for Google accounts. The main content area features a large orange button labeled 'CREAR UN BLOG' with a circled '2' and an arrow pointing to it. To the left of this button, there is text describing the benefits of creating a blog: 'Crea un blog: es totalmente gratuito.', 'Tu blog: comparte tu opinión, fotos y videos...', 'Fácil de usar: publicar texto, fotos y videos desde la Web o desde un teléfono móvil es realmente sencillo.', and 'Flexible: flexibilidad ilimitada para que personalices tu blog con temas, gadgets y mucho más.' Below this text, there is a section for 'Más información:' with links to 'Echa un vistazo rápido', 'Ver un tutorial en video', 'Descubre más funciones', and 'Leer Blogger Buzz'. At the bottom of the page, there is a footer with various links and copyright information.

1. Selecciona el idioma

2. Presiona el botón amarillo para llenar el formulario de registro

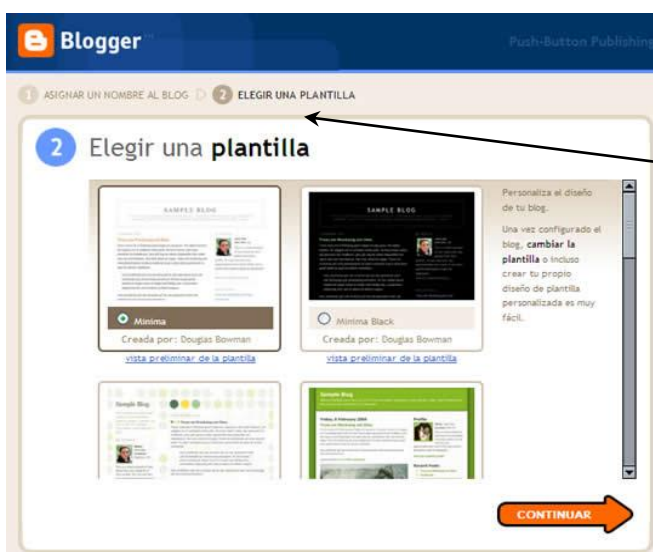
Luego de hacer click en el botón naranja, te encontrarás con la siguiente imagen:

Ingresa los datos solicitados y haz click en CONTINUAR

3. Crea un título para el Blog.

4. Completa una dirección para el Blog (ej: miweblog) y con la dirección completa (miweblog.blogspot.com) se accederá al Blog creado.

5. Para proseguir con el proceso, haga clic en el botón "CONTINUAR".



6. Blogger ofrece una serie de Plantillas (diseños de página) prediseñadas con colores y estilos, listas para utilizarse en un Blog. Seleccione una Plantilla y haga clic en el botón

**¡¡¡Bravo!!! Ya creaste tu blog**



## ¿CÓMO CREAR ENTRADAS?



Creación y edición de entradas: Esta opción permite la creación de entradas (artículos, ensayos, talleres, opiniones, etc) y edición para realizar las modificaciones correspondientes. Para acceder a él solo debes hacer click en CREACIÓN DE ENTRADAS.

Etiquetas de esta entrada: Con esta opción es posible crear y eliminar etiquetas para una entrada.

El recuadro en el que se escribe la Entrada ofrece las opciones básicas de cualquier procesador de texto: negrita, cursiva, subrayado, justificar texto, etc. Además, posibilita ingresar elementos multimedia como: imágenes y videos.

Para tener una vista previa de tu blog y tus entradas accede a través del botón VER EL BLOG.

Basado en Artículo elaborado por EDUTEKA.  
 Publicación de este documento en EDUTEKA: Octubre 01 de 2009.  
 Última modificación de este documento: Octubre 01 de 2009.  
**Autor de este documento:** Carlos Andrés Ávila Dorado