

**MODELO COGNITIVO DE HAYES Y FLOWER EN EL FORTALECIMIENTO DE LA
ESCRITURA ARGUMENTATIVA**

DAYANNA MARCELA MEJÍA RUÍZ

2013134030

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

BOGOTÁ D.C.

2018

**MODELO COGNITIVO DE HAYES Y FLOWER EN EL FORTALECIMIENTO DE LA
ESCRITURA ARGUMENTATIVA**

DAYANNA MARCELA MEJÍA RUÍZ

Trabajo de grado para optar título de Licenciada En Español E Inglés

Asesora

LISBETH ROJAS BERMÚDEZ

Magíster en Lingüística

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE LENGUAS

LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

TRABAJO DE GRADO

BOGOTÁ, D.C

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

*A mi madre Adarmeris,
a mi abuela América, y
al amor de mi vida.*

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página v de 90

1. Información General

Tipo de documento	Trabajo de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	Modelo cognitivo de Hayes y Flower en el fortalecimiento de la escritura argumentativa.
Autor(es)	Mejía Ruíz, Dayanna Marcela.
Director	Rojas Bermúdez, Lisbeth
Publicación	Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 90 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Clave	ESCRITURA ARGUMENTATIVA; MODELO COGNITIVO; PLANEACIÓN; TEXTUALIZACIÓN; REVISIÓN.

2. Descripción

El proyecto de investigación propone fortalecer la expresión escrita argumentativa de los estudiantes del grado 704, del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), a través de la implementación del modelo cognitivo propuesto por Hayes y Flower en 1981. La pregunta de investigación del proyecto se fundamentó en indagar ¿De qué manera la implementación del modelo cognitivo de Hayes y Flower, aportará al fortalecimiento de la expresión escrita argumentativa de los estudiantes de séptimo grado (704) del Instituto Pedagógico Nacional?; en tal sentido, como objetivos específicos se plantearon identificar las características reales de la escritura de los estudiantes; diseñar una propuesta metodológica; analizar las producciones escritas (artículos de opinión) y finalmente, la elaboración de un blog que evidencia y sirve como guía metodológica para la aplicación del modelo cognitivo de redacción.

3. Fuentes

- Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, (N° 2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Briceño, J. (2014). El modelo de Flower y Hayes: una estrategia para la enseñanza de la escritura académica. (tesis de maestría). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.
- Carr, W., y Kemmis S. (1988) Teoría crítica de la enseñanza -la investigación acción en la formación del profesorado. España: Martínez roca.
- Carreño, I. (2016). Pienso, luego escribo: metacognición y competencia argumentativa escrita. (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Paidós. Pia
- Centro de Escritura Javeriano. (s.f). Durante la escritura. Recuperado de: http://centrodeescritura.javerianacali.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=59:cohesion-textual&catid=42:durante-la-escritura&Itemid=66
- Cotteron, J. (1995). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria?

- Comunicación, lenguaje y educación. Volumen (25), 79-94. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941572.pdf>
- Dolz, J. (1995). Escribir Textos Argumentativos Para Mejorar Su Comprensión. *Comunicación Lenguaje y Comunicación*. 65-77.
- Dolz, J. (2008). Producción escrita y dificultades de aprendizaje. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=oppsLdfWjHsC&pg=PA71&dq=la+argumentaci%C3%B3n+dolz&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjS78rq6Y7WAhVV2GMKHYXRBOEQ6AEIRTAf#v=onepage&q=la%20argumentaci%C3%B3n%20dolz&f=false>
- Dolz, J., Pasquier, A. (1996). Argumentar Para Convencer. Una Secuencia Didáctica De Iniciación Al Texto Argumentativo Para El Primer Ciclo De La Educación Secundaria Obligatoria. Recuperado de <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/argum.pdf>
- Flower, L. y Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *National Council of Teachers of English*. 32 (4), p. 365- 387.
- Hernández, R., Fernández C., Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill.
- Instituto Pedagógico Nacional. (2001). La escuela vigente y su proyección - proyecto educativo institucional. Recuperado de <http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/ORIGINAL%20PEI%202001.pdf>
- Instituto Pedagógico Nacional (2015). Instituto Pedagógico Nacional Acuerdo 09 de 2015. Recuperado de <http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/20160115150003814.pdf>
- Kaufman, A. y Rodríguez, M. (2001). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Pruebas Saber 7° Lineamientos para la aplicación muestral 2015. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/pruebas-saber-3579/documentos/guias/872-guia-pruebassaber7lineamientos-para-la-aplicacion-muestral-2015/file?force-download=1>.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje. Recuperado de http://www.santillana.com.co/www/pdf/dba_len.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Noguera, J y Zambrano W. (2013) la producción de artículos de opinión como estrategia para promover la escritura de textos argumentativos en la educación media. *Revista Saber*, (Nº 17). Recuperado de: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/4648>
- Papalia, D., Wendkos, S. Duskin, R. (2.010). Desarrollo humano. Recuperado de: <https://iessb.files.wordpress.com/2015/03/175696292-desarrollo-humano-papalia.pdf>
- Rincón, C. (s.f). La cohesión y la coherencia. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad12CohesionyCoherencia.PDF>
- Rojas, S. (2011). 21 Monografías De Las Localidades. Recuperado de Diagnóstico de los Aspectos físicos, Demográficos y Socioeconómicos: Secretaria Distrital de Planeación: www.sdp.gov.co p. 84-89
- Tobón, S., Pimienta, J., García, J. (2010). Secuencia Didáctica. Secuencias Didácticas: Aprendizaje Y Evaluación De Competencias. Recuperado de <http://www.shytelca.com.ve/componente/AutoPlay/Docs/LibroSecuencias%20Did%C3%A1cticas.%20Tob%C3%B3n%20Tob%C3%B3n.pdf>
- Toro, I., y Parra, R., (2006) Método y conocimiento metodología de la investigación. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=4YkHGjEjy0C&pg=PA179&dq=diario+de+campo&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjh36yRjb7TAhWB0iYKHcsA7MQ6AEINjAF#v=onepage&q=diario%20de%20campo&f=false>
- Van Dijk, T. (1980). Texto y contexto. Recuperado de <http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/van-Dijk-Teun-A.-Texto-y-contexto.-Sem%C3%A1ntica-y-pragm%C3%A1tica-del-discurso.pdf>

Yuni, J., y Urbano, C. (2006) Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=XWikBfrJ9SoC&printsec=frontcover&dq=tecnicas+de+recoleccion+de+informacion&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjtrrGChb7TAhWISSYKHfwTCTsQ6AEIITAA#v=onepage&q=tecnicas%20de%20recoleccion%20de%20informacion&f=false>

4. Contenidos

La investigación MODELO COGNITIVO DE HAYES Y FLOWER EN EL FORTALECIMIENTO DE LA ESCRITURA ARGUMENTATIVA, está estructurada en nueve capítulos. Así pues, el primero se denomina *problema* que incluye la contextualización del mismo; situando al lector en las generalidades de la institución educativa. Igualmente, incluye el diagnóstico y delimitación del problema de investigación; que se centra en las dificultades de la habilidad de escritura. Al mismo tiempo están los antecedentes y justificación del ejercicio investigativo. Con esto se establece que los estudiantes elaboraban textos con una estructura insuficiente y a pesar de tener ideas sobre un tema no las sustentaban de manera coherente y cohesionada. Además, algunas opiniones carecían de formalidad y/o argumentación siendo esto lo que debían aprender al culminar ese grado escolar.

Seguidamente, el segundo capítulo incluye *pregunta y objetivos de investigación*; se estipula que el ejercicio pretendía establecer cuáles son los posibles efectos de la implementación del modelo cognitivo de Hayes y Flower, para fortalecer la expresión escrita argumentativa de los estudiantes del grado séptimo (704) del Instituto Pedagógico Nacional. Por su parte, el tercer capítulo es el *marco teórico*; que da cuenta sobre las concepciones de la escritura y su importancia, el modelo cognitivo de escritura que se implementó, la estructura del texto, la argumentación y los artículos de opinión. Más adelante, el capítulo cuarto o *diseño metodológico* presenta la metodología, enfoque, tipo de investigación, unidad de análisis, las categorías de análisis como también el universo poblacional, muestra e instrumentos de recolección de datos. En adición, el quinto capítulo trata sobre la *propuesta de intervención pedagógica* y sus fases, el sexto capítulo es la *organización y el análisis de resultados*. Por último se exponen los *resultados, conclusiones y recomendaciones* para futuros trabajos del mismo corte; siendo estos últimos los capítulos siete, ocho y nueve respectivamente.

5. Metodología

Esta investigación tiene una metodología de investigación acción pues busca mejorar una realidad social, más específicamente educativa por medio de etapas como la planificación, observación, acción y reflexión, para llegar al cumplimiento de objetivos que pueden replantearse en todo momento. Además se usa un enfoque cualitativo porque da cuenta de un proceso flexible basado en la realidad y su interpretación para transformar situaciones. Igualmente, se trabaja desde un paradigma socio crítico que se fundamenta en la crítica, autorreflexión y las necesidades de un grupo; integrando el contexto, la teoría con la práctica, como también la participación de todos los sujetos.

La recolección de datos tuvo lugar en los tres momentos de la propuesta pedagógica: sensibilización, aplicación y evaluación ya que se trabajó desde el primer momento con la aplicación del modelo y análisis de las producciones de los estudiantes a partir de las fases que planteaba el modelo. Por su parte, la unidad de análisis se centra en la producción escrita argumentativa y como categorías se destacan el modelo cognitivo de Hayes y Flower (1981) y la argumentación.

Igualmente, se hizo uso de técnicas de recolección de datos como: observaciones, diarios de campo, entrevistas, pruebas diagnósticas y ficha demográfica. Finalmente, los resultados se evidenciaron a través de la aplicación del modelo de redacción en sus tres etapas al igual que las fases de la investigación; lo cual permitió a los estudiantes la posibilidad de entender la escritura como un proceso al realizar las actividades de planeación, textualización y revisión de las producciones escritas.

6. Conclusiones

- ✓ Después de la implementación del modelo de Hayes y Flower se concluye que tal metodología es importante y contundente en el desarrollo de buenos ejercicios de escritura en los estudiantes, puesto que les permite entenderlos como procesos que aceptan aciertos y desaciertos.
- ✓ Es claro que a todas las fases del modelo de escritura (planificación, textualización y revisión) se les debe dar la misma importancia porque ejercen influencia en la producción de un texto.
- ✓ El trabajo de escritura en el aula es una actividad compleja debido a que requiere del uso de otras habilidades del estudiante; por ejemplo: destreza en la lectura y comprensión al buscar información que puede ser útil para la elaboración del texto, recurrir a los conocimientos previos, realizar inferencias, citar textos, desarrollo de ideas, incluso oralidad al compartir puntos de vista sobre sus textos con los compañeros. Así pues, con la aplicación del modelo se favorece la escritura, como también otras prácticas que intervienen en ella.
- ✓ El desarrollo del modelo de Hayes y Flower puede aplicarse a diferentes tipos de textos, como por ejemplo el expositivo y el narrativo ya que proporciona elementos genéricos o estrategias que favorecen a la escritura en general.
- ✓ Las estrategias que se emplean para aplicar o desarrollar cada etapa o fase del modelo son de vital importancia ya que por medio de estas se hace consciente a los estudiantes de la estructura de los textos; además hay una mejor comprensión de los mismos textos en cuanto a sus contenidos.
- ✓ La producción argumentativa escrita; específicamente del artículo de opinión es favorable para los cursos académicos con los que se trabajó puesto que a pesar de no ser tan extenso facilita la expresión de opiniones, da cabida a temas diversos, enriquece la subjetividad del escritor, maneja una estructura y lenguaje claro; todo esto permite la reflexión que despierta el espíritu crítico del aprendiz.
- ✓ Para desarrollar la argumentación es imprescindible el trabajo a partir de las situaciones comunicativas que conlleven a estipular intenciones del autor, establecer condiciones en el uso de argumentos y características generales del texto; por ello es clave socializar tanto las experiencias como los escritos con los docentes al igual que con los compañeros de clase. Lo anterior para recibir anotaciones sobre los ejercicios e incentivar a los estudiantes para que se esfuercen por hacer mejores trabajos. En consecuencia si hay debilidades las apreciaciones entre pares y docentes favorecen la labor.
- ✓ La aplicación del modelo de Hayes y Flower permite desarrollar conductas metacognitivas en los estudiantes, ya que además de la planeación del texto (intenciones e ideas), textualización y revisión; demanda un control constante en la tarea de escritura. Lo anterior proporciona la posibilidad de tomar decisiones para mejorar los ejercicios de producción.
- ✓ La aplicación de modelos para favorecer la escritura argumentativa, además de proporcionar elementos que mejoren la redacción, deben enriquecerse con la enseñanza de conocimientos evidentes en el contenido del texto; como por ejemplo los conectores, ortografía, puntuación y lo relacionado con la coherencia y la cohesión.
- ✓ Contemplar distintos modos de evaluación como la autoevaluación y coevaluación enriquecen el proceso de revisión y por ende mejora la redacción de los textos producidos por los estudiantes.
- ✓ Es clave visibilizar los ejercicios de los estudiantes para que traspasen las paredes del aula; ante ello el uso de elementos tecnológicos como las plataformas o blogs son una excelente alternativa para socializar las experiencias.

Elaborado por:	Mejía Ruíz, Dayanna Marcela.
Revisado por:	Rojas Bermúdez, Lisbeth.

Fecha de elaboración del Resumen:	20	04	2018
--	----	----	------

Tabla De Contenido

	Pág.
Resumen - Rae	V
Introducción	1
1. Problema	2
1.1 Contextualización del problema	2
1.2 Diagnóstico y delimitación del problema	3
1.3 Antecedentes	6
1.4 Justificación	9
2. Pregunta Y Objetivos De Investigación	12
2.1 Pregunta	12
2.2 Objetivo general	12
2.3 Objetivos específicos	12
3. Marco Teórico	13
3.1. La escritura y su importancia	13
3.2 Modelo cognitivo de Hayes y Flower	14
3.3 Estructura del texto	16
3.4 Argumentación	18
3.5 Artículo de opinión	21
4. Diseño Metodológico	22
4.1 Tipo de investigación y enfoque metodológico	22
4.2 Unidad de análisis	24

4.3 Categoría de análisis	24
4.4 Hipótesis	27
4.5 Universo poblacional	27
4.5.1 Muestra	29
4.6 Instrumentos de recolección de información	29
5. Propuesta De Intervención Pedagógica	30
5.1. Fase uno: sensibilización	32
5.2. Fase dos: aplicación	32
5.3. Fase tres: evaluación	33
5.4 Resumen de la propuesta de intervención pedagógica	34
6. Organización Y Análisis De La Información	36
7. Resultados	55
8. Conclusiones	57
9. Recomendaciones	60
Referencias	63
ANEXOS	67

Anexos

	Pág.
Anexo N° 1 Entrevista a la docente del área de español.	67
Anexo N°2 Prueba diagnóstica de escritura.	68
Anexo N° 3 Diario de campo 1.	68
Anexo N° 4 Diario de campo 3.	70
Anexo N° 5 Gráfica del modelo cognitivo de Hayes y Flower (1981)	71
Anexo N° 6 Relación modelo de Hayes y Flower y elementos de enseñanza sistémica de la argumentación	71
Anexo N° 6 Ficha demográfica.	72
Anexo N° 7 Consentimiento informado.	74
Anexo N° 8 Rúbrica prueba de escritura.	74
Anexo N° 9 Entrevista escrita del resumen del debate.	74
Anexo N° 10 Plataforma virtual.	75
Anexo N° 11 Rúbrica del ejercicio de identificación textual.	75
Anexo N° 12 Rúbrica para evaluar el primer ejercicio de planificación.	76
Anexo N° 13 Rúbrica para evaluar el segundo ejercicio de planificación.	76
Anexo N° 14 Rúbrica de textualización.	77
Anexo N° 15 Blog.	78
Anexo N° 16 Artículo de opinión de un estudiante del segundo ejercicio de redacción	78

Introducción

Este proyecto de grado se basa en la aplicación del modelo de escritura de Hayes y Flower (1981), puesto que el problema de la población radicaba en las dificultades para redactar un texto con base en su estructura y contenido; de igual forma el problema se evidenciaba aún más, en que las producciones no se entendían por problemas de caligrafía y ortografía; de igual forma, no era evidente un proceso de pre escritura dejando de lado la planificación, textualización y revisión de los ejercicios de producción escrita. Así pues, la investigación está estructurada en nueve capítulos; el primero se denomina *problema*, este incluye la contextualización del mismo, diagnóstico, delimitación del problema de investigación, antecedentes y justificación. Luego, el segundo capítulo desarrolla la pregunta y objetivos; se centra en *establecer cuáles son los posibles efectos de la implementación del modelo de Hayes y Flower, para fortalecer la expresión escrita argumentativa de los estudiantes*. Por su parte, el tercer capítulo es el marco teórico; que da cuenta de las concepciones de escritura y su importancia, el modelo cognitivo de escritura que se implementó, la estructura del texto, la argumentación y los artículos de opinión. Más adelante, el capítulo cuarto presenta la metodología, enfoque, tipo de investigación, unidad de análisis, las categorías de análisis, el universo poblacional, muestra e instrumentos de recolección de datos.

En adición, el quinto capítulo trata sobre la propuesta de intervención pedagógica y sus fases; el sexto capítulo es la organización y análisis de resultados que permite llegar a los resultados desde las fases de la propuesta de intervención y las etapas del modelo cognitivo.

Finalmente, en el capítulo siete se exponen los resultados, en el ocho las conclusiones y en el nueve las recomendaciones. Con todo esto, se espera que el ejercicio investigativo sea del interés del lector y de gran utilidad para experiencias educativas de escritura en el aula.

1. Problema

1.1 Contextualización del problema

El Instituto Pedagógico Nacional (IPN) está ubicado en la dirección Calle 127 # 11 A – 20, pertenece al barrio Bella Suiza de la localidad de Usaquén en la ciudad de Bogotá. El barrio es en su generalidad de tipo residencial de estrato 5 y 6; se caracteriza porque cuenta con muchos parques y zonas verdes las cuales, habitualmente son muy solitarias. El sector se halla en medio de dos importantes avenidas: la Av. Novena y la calle 127, cabe resaltar, que según un documento de la Secretaría de planeación distrital, titulado: *21 Monografías de las localidades -Distrito Capital 2011*, Usaquén presenta una tasa de analfabetismo de 0,9 %; los hombres con una tasa de analfabetismo de 0,8% y las mujeres de 1,0%. En tal sentido, Usaquén es una de las localidades con menor tasa de analfabetismo en Bogotá. El Instituto pedagógico Nacional es un establecimiento educativo del estado y es dependiente de la Universidad Pedagógica Nacional. De acuerdo con el Manual de Convivencia, la misión de la escuela se centra en ser una *unidad académica y administrativa como un espacio de innovación, investigación y práctica docente de la Universidad Pedagógica Nacional, para liderar procesos pedagógicos en educación formal, especial, para el trabajo y desarrollo humano de niños, niñas y adolescentes respondiendo a los retos de la sociedad actual; y la visión, en tender al reconocimiento nacional e internacional como líder en calidad educativa, innovación e investigación pedagógica y en práctica docente en la formación de ciudadanos con valores éticos y estéticos desde una perspectiva interdisciplinaria que favorezca la construcción de una sociedad democrática y pluralista.*

En cuanto al proyecto educativo institucional intitulado: *“La escuela vigente y su proyección al nuevo siglo”*, sostiene que el modelo pedagógico se basa en la teoría de múltiples desarrollos. Según tal modelo, el currículo se sustenta en dar oportunidades para el desarrollo de la población,

ya que lo que impulsa la teoría de múltiples desarrollos es valorar la integridad del estudiante y sus dimensiones relacionándose con la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, y la escuela lo asume desde la aceptación de la pluralidad y habilidades particulares de los niños. La institución tiene respeto por la individualidad y se preocupa por asegurar el aprendizaje en el educando. El horario del colegio es jornada única de 7: 00 am a 3:00 pm; actualmente la Institución se encuentra en el desarrollo de la idea de no asignación de tareas para la casa; por lo tanto, los estudiantes desempeñan trabajos académicos propuestos por los docentes en el aula de clase.

Ahora bien, es bueno resaltar que la institución educativa se caracteriza por ser amplia y organizada. Así pues, se encuentra dividida en la sección de preescolar - primaria y bachillerato; el bloque de bachillerato está ubicado en el segundo piso. Dicho bloque cuenta con salones iluminados, asientos completos y cómodos, biblioteca, auditorio, laboratorios, como también unidades sanitarias; tales recursos físicos influyen de forma positiva en la formación de los estudiantes que cuentan con herramientas básicas para su proceso de aprendizaje.

Por otra parte, la relación maestro- estudiante es cordial; los estudiantes tienen al docente como figura de autoridad que guía la enseñanza. Ante esto, los educadores valoran los comentarios y procesos de aprendizaje de los estudiantes. Por su parte, los aprendices saben escuchar a los profesores, hacen sugerencias o piden explicaciones de manera espontánea; pero en ocasiones desatienden a la clase y hablan entre ellos. Con todo esto, se infiere que en términos generales hay espacio para el diálogo, el respeto y las oportunidades equitativas para los educandos.

1.2 Diagnóstico y delimitación del problema

A partir de lo observado en el curso 704 del Instituto Pedagógico Nacional, se pudo establecer que a pesar de lo que promueve la misión y visión institucional, los estudiantes tienen problemas en el dominio de la habilidad escritural ya que se les dificulta la elaboración de textos;

en cuanto a su estructura y tipología. A pesar de tener ideas sobre un tema no las sustentan con coherencia ni cohesión ; sus ideas carecen de formalidad y/o argumentación; en una entrevista realizada a la docente del área de español (ver anexo 1), menciona que uno de los principales problemas de los estudiantes se relaciona con los procesos de escritura; lo anterior se corrobora con la prueba de escritura (ver anexo 2), en donde el 81% de la población no obtuvo resultados favorables puesto que no se evidencia que establezcan jerarquización de ideas, no hay argumentos sólidos y textualizan sus ideas como si estuvieran hablando. Lo expuesto puede presentarse porque dada la cantidad de estudiantes por salón se dificulta el seguimiento de los procesos individuales, el control de las actividades; además no hay asignación de tareas y el trabajo autónomo de los estudiantes generalmente no es responsable.

Otra muestra en las dificultades para la escritura fue hallada en los registros de los diarios de campo que daban cuenta de cada una de las actividades ejecutadas en clase. Así pues, según lo anotado en los días de observación 1 y 3 (ver anexo 3 y 4), se presentaron actividades de escritura. En el día 1 fue notorio que en el momento de la socialización de preguntas formuladas por la profesora, los estudiantes vacilaban al leer sus respuestas porque no entendían la letra, lo que decían estaba en desorden y al leer sus textos se percibía que carecían de sentido; solo se basaban en dar respuestas de tipo literal y no había argumentación de las mismas o relación con aspectos del libro que leyeron para la actividad, otros textos o la realidad misma. En el diario de campo 3, se evidenció que en el ejercicio de escritura de un párrafo sobre sus últimas vacaciones, algunos de los chicos repetían ideas y no llegaban a escribir más de dos renglones con letra grande. En tal sentido, de los anteriores registros se puede inferir que no hay ejercicios de planificación y organización de ideas para una textualización adecuada y posible revisión. Por esto, es importante promover ideas de la escritura como proceso cognitivo.

Las dificultades planteadas se fundamentan en los supuestos de los Estándares de Competencias del Lenguaje y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) que se consideran básicos para grado 8°; en tal sentido, los Estándares de Competencias del Lenguaje (2006) tienen como enunciado identificador en lo que respecta a la producción textual: "Conozco y utilizo algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas". Lo dicho implica reforzar, en los estudiantes, aspectos como el saber definir temáticas para la elaboración de un texto, caracterizar estrategias argumentativas, elaborar planes textuales, como también jerarquizar ideas para producir un texto.

Igualmente, los Estándares (2006) plantean entre los subprocesos para el factor de producción textual: "Elaboro un plan textual, jerarquizando la información que he obtenido de fuentes diversas"; se entiende como la actividad inicial para textualizar ideas y que sucede al subproceso: "Reescribo un texto, teniendo en cuenta aspectos de coherencia (unidad temática, relaciones lógicas, consecutividad temporal...) y cohesión (conectores, pronombres, manejo de modos verbales, puntuación...)." Lo expuesto conlleva a pensar en una estrategia que permita que el acto de escritura se sustente en objetivos que favorezcan procesos de pensamiento que puedan ser replanteados constantemente y que apunten al contenido, objetivos y la estructura de los textos. Por su parte, los DBA (2016) promueven en el enunciado ocho, para grado octavo: "Compone diferentes tipos de texto atendiendo a las características de sus ámbitos de uso: privado/público o cotidiano/científico." Por lo que es clave que las actividades que fueran promovidas en este ejercicio investigativo se basaran en el conocimiento de la estructura del texto que se estudia, su adecuación al ámbito de uso, evaluación del estudiante de sus propios textos; teniendo en cuenta el léxico, propósito, contenido, elementos gramaticales y ortográficos.

En adición, la escritura es imprescindible en cada uno de los espacios de la academia y fuera de ella; debe ser interdisciplinaria. Sin embargo, en el área de español para el grado séptimo faltan estrategias que favorezcan modelos para la redacción; lo que conlleva a procesos de creación y desarrollo de ideas. Por ejemplo al aplicar un modelo cognitivo de redacción se evita que las clases se limiten a ejercicios de lectura, mínimos ejercicios de producción escrita, explicaciones conceptuales, trabajos grupales, toma de apuntes, desarrollo de talleres, elaboración de fichas de lectura, transcripciones del tablero, corrección de evaluaciones y resolución de preguntas. En adición, al tomar la escritura como un proceso complejo, toman trascendencia otras habilidades de la lengua; pues se tiene que en las diferentes áreas del conocimiento de la escuela y la vida misma se requiere el desarrollo de habilidades escritas que den cuenta de puntos de vista, opiniones y concepciones propias sobre cierto tema. Lo anterior es importante porque presenta cómo de manera individual se ha organizado y jerarquizado el saber, pensamiento y lectura de la realidad que en cierta medida es muestra de lo que se es como sujeto en sociedad. Ante lo expuesto, surge la idea de asumir la producción escrita como un proceso cognitivo que a través de operaciones como planificar, textualizar y revisar permitan al escritor completar de manera eficaz una tarea de redacción.

1.3 Antecedentes

Para la construcción de los antecedentes se tuvieron en cuenta investigaciones que han trabajado la escritura argumentativa como proceso cognitivo. Para esta gestión se buscaron tesis o artículos de diferentes bases de datos y repositorios de universidades que dieran cuenta de ejercicios relacionados al tema de investigación de este proyecto; con el fin de reflexionar, fortalecer y justificar la importancia de atender al problema estudiado.

En tal sentido, el primer proyecto de investigación se titula: "EL MODELO DE FLOWER Y HAYES: UNA ESTRATEGIA PARA LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA ACADÉMICA", tuvo lugar en el año 2014 y es del autor Jesús Augusto Briceño Márquez para obtener el título de maestría en educación en la Universidad del Tolima. Así pues, la investigación se plantea como objetivo: proponer el modelo de Flower y Hayes como estrategia para la enseñanza de la escritura académica a estudiantes de décimo semestre del programa de Contaduría Pública. La metodología de la investigación es cualitativa; permitió la aplicación de una prueba diagnóstica, la elaboración de informes de lectura aplicando el modelo de Flower y Hayes y finalmente la evaluación del texto para valorar si hubo una evolución de la producción escrita a través de parámetros de escritura planteados en una rejilla. Los resultados mostraron que la aplicación del modelo mejoró el nivel de desempeño de los estudiantes.

El segundo ejercicio analizado es un artículo científico que da cuenta de una investigación, se titula: "LA PRODUCCIÓN DE ARTÍCULOS DE OPINIÓN COMO ESTRATEGIA PARA PROMOVER LA ESCRITURA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS EN LA EDUCACIÓN MEDIA" elaborado por Johana Noguera Cárdenas y Wilmer Zambrano Castro; pertenecientes a la Universidad de Los Andes y la Universidad Nacional Experimental del Táchira. Tal trabajo fue presentado en el año 2013 para la Especialización en Promoción de la lectura y Escritura de la Universidad de Los Andes en Venezuela. El objetivo de este proyecto fue promocionar la producción de artículos de opinión en la etapa de educación media con el fin de capacitar a los estudiantes en la escritura de textos argumentativos; se basó en un tipo de investigación cualitativa y además se sitúa dentro del modelo diseño de campo en el cual se recogen datos directamente de los sujetos y contexto investigado. Con todo esto, se realiza un trabajo en donde se entiende la escritura de textos argumentativos como una actividad que influirá positivamente

en competencias intelectuales complejas; finalmente se logra una mejoría en aspectos de forma, coherencia y cohesión de los textos.

Por último una investigación de una estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional: “PIENSO, LUEGO ESCRIBO: METACOGNICIÓN Y COMPETENCIA ARGUMENTATIVA ESCRITA”. Este proyecto de grado fue elaborado en el año 2016 por Ibette Carreño Sotelo, para obtener el título de Licenciada En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades: Español E Inglés. El interés de la investigadora era implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje tendientes a mejorar la competencia argumentativa escrita en estudiantes de décimo grado. Para lo anterior, se utilizó un enfoque de investigación cualitativo y tipo investigación acción como opción para el trabajo de mediación en el aula. Durante el trabajo se adoptó el aprendizaje significativo como enfoque pedagógico para la intervención. Adicionalmente, se implementaron espacios para estimular la oralidad, estrategias cognitivas y metacognitivas, al igual que conocimientos teóricos de diferentes tipos. Como resultado los estudiantes incorporaron en su esquema mental posibilidades de persuasión para cumplir con objetivos comunicativos, se lograron niveles de conciencia en la producción escrita, sujetos críticos y propositivos de su realidad en el marco de la formación ciudadana.

Para concluir, se tiene que la primera investigación rescataba la importancia de favorecer la producción escrita académica de los estudiantes universitarios a través del modelo cognitivo de Hayes y Flower; lo anterior se materializaba a partir del informe de lectura como corpus. El segundo trabajo esperaba mejorar la escritura a través de la elaboración de artículos de opinión y el tercer proyecto pretendía la implementación de estrategias de enseñanza aprendizaje que influyeran en el mejoramiento de la competencia argumentativa. Con todo esto, el proyecto que se emprendió merecía ser investigado puesto que algunos de los estudios revisados si bien tratan

los textos argumentativos; todos no utilizan el artículo de opinión como tipo de texto para valorar el avance de los procesos escritos. Además, la población con la que se trabaja en el presente proyecto es diferente y de acuerdo con sus características genera resultados diversos para la etapa escolar en la cual se encuentran. Igualmente, el proyecto desarrollado usa estrategias diferentes en cada una de las etapas del modelo de escritura como también el uso de herramientas tecnológicas para apropiarse de elementos teóricos y visibilizar los procesos generados. Del mismo modo, según las observaciones realizadas y los resultados de la prueba de escritura, los estudiantes presentan dificultades en diversos aspectos de esta habilidad. Por ejemplo, no conocen mucho sobre la estructura de los textos de acuerdo con su tipología; además es necesario darles herramientas para la construcción de argumentos, explicarles las fases de planeación, textualización y revisión de un texto; incluyendo intenciones, objetivos y conocimiento previo para la sustentación de sus ideas. Ante esto es necesario complementar el trabajo orientando a los aprendices en el uso de fuentes, maneras de argumentar y redactar un texto que los ayude a expresar posiciones sólidas a partir de sus propias concepciones e incluso apoyándose en ideas de otros autores. Por ello, se considera basar el proyecto en la aplicación del modelo cognitivo de Hayes y Flower (1981); con incidencia al texto argumentativo (artículo de opinión), en donde se manejen diferentes estrategias y/o herramientas pedagógicas que sustenten las fases de planeación, textualización y revisión en la población tratada y el tipo de texto utilizado.

1.4 Justificación

La redacción de producciones argumentativas se debe fortalecer en las instituciones educativas debido a que, en la sociedad actual se le ha dado gran importancia a la escritura por ser el escenario perfecto para mostrar la organización del pensamiento y la reproducción e interpretación infinita del conocimiento a través de lo plasmado en el papel. Sin embargo, no deja

de ser una actividad compleja que requiere grandes esfuerzos para motivarla y mejorarla desde la academia. La población objeto de estudio ha mostrado que requiere que la escritura argumentativa sea fortalecida en términos de estructura como también en la organización del contenido; según lo observado y registrado las dificultades radican en la planeación, presentación de ideas, la textualización o la manera de pasar las ideas al código escrito; además es necesario trabajar en la revisión de textos, ya que tienen problemas ortográficos, carencia de coherencia, cohesión y poca profundidad en el contenido.

Al tener en cuenta las dificultades mencionadas, se evidencia que es pertinente mejorar la escritura argumentativa entendiéndola como un proceso cognitivo; es decir la escritura se debe tomar como el espacio en donde hay la posibilidad de planificar, plasmar ideas, revisarlas y replantear en diferentes momentos lo que se ha estado construyendo. Lo anterior con la intención de hacer versiones mejoradas de textos escritos por los aprendices, en donde los ejercicios se conviertan en una actividad dinámica y creativa, pues genera experiencias significativas al estudiante que está en constante evaluación de su proceso; siendo protagonista del mismo, al expresar puntos de vista críticos frente a diversos temas. Por lo expuesto, la teoría de redacción como proceso cognitivo de Hayes y Flower (1981) responde a las dificultades en la escritura argumentativa de los aprendices.

En consecuencia, a través del modelo se espera que los estudiantes logren una escritura clara, organizada y contundente que recoja el pensamiento del sujeto. En adición, se toma el artículo de opinión como corpus para mejorar la escritura argumentativa porque a pesar de su brevedad, expone ideas o elaboraciones basadas en las ideologías de las personas, invita a la reflexión, el criticismo, posee una estructura clara como también un lenguaje sencillo. Entre tanto, fortalecer la competencia argumentativa se convirtió en la columna vertebral de la presente investigación

porque los estudiantes poseen buenas ideas pero al plasmarlas de forma escrita presentan dificultad. Ante esto fue pertinente la búsqueda de estrategias pedagógicas para potenciar lo que se concibe como necesidad de la población; tales métodos se centraron en el modelo cognitivo de Hayes y Flower (1981) como herramienta para fortalecer la escritura argumentativa, ya que después de una exploración rigurosa fue este modelo el que presentaba una base teórica y metodológica que se aplicaba a todo tipo de texto, siendo útil para diferentes ejercicios de escritura en los estudiantes, facilitaba el planteamiento de estrategias y actividades para ejecutar en cada etapa; haciendo uso de los elementos de la enseñanza de la argumentación, como también el constante control que demandaba por parte de los aprendices. Por lo anterior, el modelo parecía ser apropiado para ser aplicado y analizado.

Es importante puntualizar que el interés en el mejoramiento de la escritura argumentativa surge del análisis que se vio de la sinceridad y fortaleza que tienen los estudiantes para decir lo que piensan de manera espontánea, pero de la necesidad de aumentar la calidad y profundidad de su pensamiento crítico con actividades de discusión del mundo y sus procesos cognitivos. En tal sentido se favorecen otros espacios académicos ya que la escritura debe ser transversal en la escuela y también se reafirma la idea del proceso educativo como una guía al estudiante para promover finalmente la autonomía del aprendizaje, la evaluación de avances y aspectos a mejorar que permiten el perfeccionamiento de sus actividades.

2. Pregunta y objetivos de investigación

2.1 Pregunta

¿De qué manera la implementación del modelo cognitivo de Hayes y Flower, aportará al fortalecimiento de la expresión escrita argumentativa de los estudiantes de séptimo grado (704) del Instituto Pedagógico Nacional?

2.2 Objetivo general

Establecer cuáles son los posibles efectos de la implementación del modelo cognitivo de Hayes y Flower, para fortalecer la expresión escrita argumentativa de los estudiantes del grado séptimo (704) del Instituto Pedagógico Nacional.

2.3 Objetivos específicos

- Identificar y analizar las características reales de la escritura argumentativa de los estudiantes del grado séptimo (704) del IPN.
- Diseñar una propuesta metodológica que apunte a la aplicación del modelo cognitivo de Hayes y Flower, en la elaboración de artículos de opinión.
- Evaluar y analizar los artículos de opinión elaborados por los estudiantes, bajo la aplicación del modelo de Hayes y Flower.
- Elaborar un blog académico que evidencie el proceso teórico- práctico de la aplicación del modelo cognitivo de Hayes y Flower.

3. Marco teórico

Para el desarrollo de este trabajo de grado se abordó una base teórica que se fundamentó en las siguientes categorías: la escritura y su importancia, modelo cognitivo de Hayes y Flower (1981), estructura del texto, argumentación y artículo de opinión.

3.1 La escritura y su importancia

La escritura es un proceso y una competencia que se va a fortalecer en este ejercicio investigativo. En tal sentido, se hace imprescindible conceptualizar sobre el término y determinar su importancia. Por ello, se entiende el ejercicio de escribir como: "un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de crecer como persona." (Cassany, 1999, p. 16); por ello también puede pensarse como una actividad emancipadora para el ser humano porque le permite interactuar con la sociedad, exponer su pensamiento, pero también le ayuda a adquirir saber ya que por medio de la escritura puede conocer sobre su exterior y las percepciones de los otros. Igualmente, según el mismo autor, la escritura exige del escritor pensar en la audiencia, los objetivos y las ideas que ayuda a crear versiones distintas de un texto.

En consecuencia, Cassany (1999) plantea que es de gran importancia enseñarle al estudiante entender y usar la escritura como un instrumento de reflexión y aprendizaje a través del currículo; incluso debe sobrepasar la escuela. Lo anterior se entiende por ser la escritura una actividad que permite la socialización, la comunicación con el mundo y el aprendizaje del ser humano. Todo esto motiva a valorar la importancia de la escritura en la vida del estudiante y por esto el maestro debe tomar una actitud abierta y de diálogo con los alumnos para que puedan aprender a escribir

desde la práctica consciente; como un proceso de constante trabajo. Por último, es significativo entender la complejidad del acto de escritura, según Cassany (1999) la escritura requiere de habilidades lingüísticas y de composición; es decir, componer un escrito no solo requiere de la habilidad de redactar, sino también de la lectura, la comprensión y expresión oral; por ello se considera la habilidad lingüística más compleja.

3.2 Modelo cognitivo de escritura de Hayes y Flower

Se constituye en uno de los pilares de esta investigación. Así pues, se entiende que la redacción de un texto implica un proceso que se espera fortalecer. Para esta investigación se tiene como sustento teórico la propuesta de Hayes y Flower (1981). Según los autores este paradigma de composición es un modelo del proceso escrito en etapas las cuales no se encuentran separadas y se caracterizan por buscar el desenvolvimiento gradual del producto escrito. Igualmente, la teoría sostiene que es importante el alejamiento de los paradigmas tradicionales por etapas de escritura; en donde las unidades principales del análisis son las etapas de finalización que solo buscan evidenciar un producto escrito, puesto que las siguen una estructura lineal. En contraste, el modelo por proceso que es el sustentado por Hayes y Flower busca el desarrollo de procesos mentales elementales como por ejemplo generar ideas.

En adición, dicha teoría se sustenta en cuatro puntos clave, estos son: primero; la redacción que es un conjunto de procesos distintivos del pensamiento, organizados por el escritor mientras escribe o está en el acto de la composición, segundo; esos procesos distintivos poseen un orden jerárquico con capacidad de inserción en donde un proceso particular puede ser incluido dentro de cualquier otro, tercero; la composición como proceso del pensamiento se orienta a un fin a través de una red de objetivos propios del escritor, y cuarto; las dos formas en las que los escritores crean sus fines: proponiendo objetivos generales y respaldando o creando nuevos

objetivos específicos (subordinados) y que pueden modificarse durante la redacción. Hasta ahora, es posible pensar que lo que proponen Hayes y Flower (1981) no es un proceso lineal, sino interactivo en donde se puede reflexionar, repensar y actuar de diferentes maneras el acto de escribir.

Al mismo tiempo, Hayes y Flower (1981) refieren que al hacer uso de este modelo cognitivo de escritura se debe al menos realizar tres importantes acciones. Primero, definir elementos principales o subprocessos que componen el proceso superior de redacción. Es decir que, los subprocessos incluyen la planificación, recuperación de información de la memoria a largo plazo, revisión, entre otros. Segundo, es necesario demostrar cómo se relacionan los diversos elementos que intervienen en el proceso de redacción. Por ejemplo, la relación entre los conocimientos del tema de escritura o la audiencia y el acto de composición. Finalmente, es necesario que por medio del modelo se aprenda a ser crítico del propio proceso y ayudar a ver y ser conscientes de situaciones que antes no eran tan evidentes o claras. En aras de ilustrar el modelo se sugiere revisar la estructura del modelo de redacción tomado de *A Cognitive Process Theory of Writing* de Hayes y Flower (1981). (Ver anexo 5).

De modo concreto, de acuerdo con Hayes y Flower (1981) el modelo por procesos implica alejarse de las formas tradicionales de escritura que promueven una escritura por etapas o lineal centradas en el producto. Por el contrario, la escritura como proceso incide en los aspectos internos de la persona que produce el texto escrito. El modelo que proponen Hayes y Flower (1981) enuncia que la producción escrita de un texto implica tres elementos esenciales: primero el ambiente de trabajo que incluye lo que está afuera del escritor, su contexto; empezando por el problema retórico o la tarea asignada como también el texto que se va generando. El segundo elemento es la memoria a largo plazo del escritor, en donde se guardan el conocimiento del tema,

de la audiencia y de sus planes de redacción. El tercer elemento son los procesos de redacción: planeación, textualización, y examen (revisión) que son verificados mediante un control.

De esta manera, se puede configurar el proceso a través de las siguientes instancias: planificación en donde se definen los objetivos del texto y se establece un plan para la producción. En la planificación se crea una representación interna del conocimiento que se utiliza posteriormente. Por esto, aquí es donde nacen las ideas e incluso se recupera información relevante de la memoria a largo plazo. En cuanto a la fase de textualización es posible convertir los contenidos en lenguaje escrito, aceptando revisiones y retornos; es en donde se pueden abandonar las características de lo conversacional. Finalmente, con la revisión se hace uso de dos subprocesos; la evaluación y la revisión. Esto es una acción consciente en donde se revisa lo escrito para revisar y evaluar el texto. Estos subprocesos tienen la ventaja de interrumpir cualquier otro proceso en cualquier momento de la redacción. Es oportuno destacar que este modelo tiene en cuenta aspectos como el tema, audiencia y exigencia; que pertenecen al problema retórico y además es clave el texto producido y parcial. Igualmente, el control interviene en el proceso; aquí el escritor puede monitorear su proceso y progreso.

3.3 Estructura del texto

Este concepto es importante porque además de lograr una escritura argumentada, la forma, organización o estructura de la producción es esencial desde la formalidad para la comprensión de las ideas que se han plasmado. Se tiene que “las expresiones deben ser reconstruidas en términos de una unidad más grande, esto es el TEXTO” (Van Dijk, 1980, p. 32); los enunciados deben estar relacionados entre sí teniendo implicaciones semánticas, pragmáticas y sintácticas. El conjunto de frases es lo que puede llevar a la estructura del texto o a la existencia de una macroestructura semántica. Van Dijk (1980) habla de la macroestructura y en sus palabras es: “la

organización, en tratamiento y memoria, de la información semántica compleja.” (Van Dijk, 1980, p. 213).

Por otra parte, para Van Dijk (1980) las reglas son esenciales desde la producción de macroestructuras globales para alcanzar la macro estructura más global del texto. Ante esto es importante mencionar dos elementos; la coherencia y la cohesión. Se entiende con base en los aportes de Van Dijk (1980) que la coherencia se encuentra relacionada al significado total del texto, por ello lo que se exponga en el texto debe girar en torno a un tema específico; es decir que se refiere al contenido global porque toma al texto como un todo, pero también tiene implicaciones en lo local porque es precisa una coherencia lineal que responda al significado y su orden.

Ahora bien, Según Van Dijk (s.f) hay tres tipos de coherencia; estas son: global; determinada por las macroestructuras textuales que permiten entender al texto en su totalidad; basándose en las proposiciones y secuencias completas. Otro tipo de coherencia es la lineal, secuencial o local que como se cita en Rincón (s.f), se mantiene entre las proposiciones expresadas por oraciones que guardan relaciones semánticas. Y el último tipo, la pragmática; que es la coherencia definida por el texto y el contexto; es decir que implica condiciones relacionadas con interlocutores, intenciones comunicativas, tiempo, lugar y demás.

Mientras tanto, según lo que se puede interpretar del libro Texto y Contexto de Van Dijk (1980) la cohesión apunta a lo específico; de hecho la coherencia y cohesión respaldan a un sistema complejo de marcas implícitas y explícitas de conexión. En la cohesión los textos se relacionan correctamente desde lo léxico y gramatical; siendo una manifestación de una producción coherente. Igualmente, Rincón (s,f) expone que la cohesión trata sobre el plano de la forma o expresión, la estructura superficial y los componentes sintáctico y léxico semántico. Por

su parte, H. Calsamiglia / A. Tusón (1999) como se cita en un documento del Centro Javeriano de Escritura (s.f) se refieren a la cohesión textual como una muestra de la coherencia. Al mismo tiempo, proponen que la coherencia se presenta al interior del texto y ayuda a conservar el enlace entre palabras y oraciones para establecer relaciones semánticas. Igualmente, el Centro Javeriano de Escritura (s,f) considera que los principales mecanismos de cohesión son de referencia, sustitución, elipsis, repetición y conjunción. El primero, es la relación entre un elemento del texto con otros dentro del mismo texto o en contextos situacionales. El segundo consiste en el reemplazo de elementos léxicos por otros para evitar repeticiones y mejorar el estilo del texto. El tercero se basa en suprimir información, que se infiere que el lector ya sabe. El cuarto busca la recurrencia de un elemento léxico nombrado con anterioridad en el texto. Finalmente, la conjunción expresa relaciones lógicas entre las oraciones del texto.

3.4 Argumentación

Según lo que propone Dolz (1996) se entiende por discurso argumentativo como aquel que contiene argumentos y elementos para desarrollar o refutar una opinión y contraargumentos que pretenden oponerse al argumento del adversario. Ante esto, para el autor un discurso argumentativo implica el uso del lenguaje de manera total; es decir la situación de argumentación, la estructura y propiedades lingüísticas de un texto que se produzca. Adicionalmente, Chartrand (1995) define la argumentación como: "...una actividad comunicativa que plantea una reestructuración de tres funciones primarias del proceso de comunicación. Por una parte, permite la expresión de la posición personal tomando en consideración la posición del otro. Asimismo, busca producir un efecto sobre el interlocutor e intenta, al mismo tiempo, transformar su pensamiento. En este sentido, presenta una visión del mundo que se construye a partir del dialogo con el pensamiento del otro." (Citado en Dolz, 2008, p. 71).

Igualmente, el término discurso argumentativo según Dolz (2008) implica el uso del lenguaje de manera global, es decir; incluye las situaciones de argumentación y las estructuras y propiedades lingüísticas de un texto que se elabore. De tal modo, los discursos argumentativos se caracterizan por tener argumentos, elementos que se desarrollan o refutan y contrargumentos para defender una opinión o idea. Para el mismo autor, la producción de textos argumentativos requieren la realización de actividades como: Comparar y contrastar situaciones de argumentación, elaborar diferentes clases de argumentos, organizar argumentos, negociar con el adversario y practicar estrategias lingüísticas que permitan lograr los objetivos de quien escribe el texto. Con lo anterior, Dolz (2008) considera que los discursos argumentativos requieren una enseñanza específica, que tenga aspectos como: los comunicativos, aspectos relacionados a la estructura y organización de las producciones y los mecanismos de textualización.

Ahora bien, Dolz (2008) plantea que desde la organización, el texto argumentativo debe tener tesis y argumentos. Los argumentos son los que apoyan la tesis, y estos son construidos con base en las convenciones sociales, creencias, experiencias personales, valores, opiniones y demás. Por su parte, la tesis se sostiene por una estrategia argumentativa que implica medios lingüísticos o paralingüísticos elegidos por el autor para conseguir su objetivo. Para la enseñanza sistémica de la argumentación, Dolz (1995) sugiere que se tengan en cuenta seis elementos, estos son: primero las situaciones de comunicación, se debe entender que las argumentaciones se organizan a partir de una controversia; que es lo que genera una discusión sobre un tema que crea un conflicto de intereses. Además, es clara la función del argumentador que es quien adopta una postura sobre el tema y tiene la responsabilidad de defender y construir su propia opinión.

Es clave destacar el objeto de la argumentación que es el carácter verosímil o probable de lo que se está discutiendo; esta se vale de opiniones, actitudes o comportamientos discutibles. En

adición, el objetivo perseguido por el argumentador se basa en valorar las opiniones. Tal objetivo puede ser de persuasión o convencimiento. Por su parte, el destinatario se considera un elemento de regulación del discurso; no se puede modificar la actitud del destinatario sin conocer su posición o intereses. Finalmente, el lugar social interviene en este elemento para la enseñanza de la argumentación ya que condiciona el rol del argumentador y su destinatario.

El segundo elemento es la estructura de base de los argumentos; según Dolz (1995) los argumentos están constituidos por proposiciones, al menos dos. Se considera que: "la proposición B presenta una serie de hechos o convicciones compartidas, o consideradas por el argumentador como aceptables para el destinatario, orientadas a dar mayor verosimilitud a la nueva opinión que se intenta comunicar con la proposición A." (Dolz, 1995, p.69). En cuanto al tercer elemento; las operaciones específicas de la argumentación, se tiene que la operación central de toda argumentación es la operación de apoyo argumentativo que son las razones para justificar una posición. De otra parte, la operación de negación argumentativa y de refutación ayuda a que el autor pueda rebatir la posición del adversario, contestando de forma global o utilizando cada una de las razones del adversario para construir una conclusión opuesta. Esta operación es también conocida como contraargumentar. La última operación es la de negociación que toma en cuenta la posición del destinatario para llegar a un compromiso.

Ahora bien, el cuarto elemento es el de las estrategias y procedimiento retóricos; se propone organizar una enseñanza metódica para mejorar las capacidades del lector sobre contenidos, figuras retóricas, tipos de argumentos, ironía, contradicción, ejemplificaciones y otros. Desde el quinto elemento, que trata sobre las unidades lingüísticas se trabajan las marcas y recursos lingüísticos del discurso argumentativo. Entre ellos: las formas personales para asumir una opinión, introducir citas, organizadores textuales, modalidades del enunciado, restricciones

y formulas concesivas. Finalmente, el sexto elemento; la planificación asume diferentes formas de pensar en la creación de un texto argumentativo. Todo esto con relación a un objetivo que conlleve a una argumentación coherente y eficaz. Entre tanto, cabe resaltar la inclusión de cada elemento de la enseñanza sistémica de la argumentación en todas las fases del modelo de escritura propuesto por Hayes y Flower. (Ver anexo 6).

3.5 Artículo de opinión

Los artículos de opinión se toman como el corpus de la investigación ya que pertenecen a los textos argumentativos y es oportuno para la población objeto de estudio por las características en cuanto al tratamiento de las ideas que se centran en la subjetividad del individuo, despertando su espíritu crítico. Además, a pesar de no ser tan extenso, permite transmitir ideas, opiniones y posiciones ideológicas por parte del autor. En tal sentido, los sustentos teóricos para conceptualizar el artículo de opinión se basan en los aportes de Kaufman y Rodríguez (2001); las autoras reconocen que hay textos con trama argumentativa, que permiten que los sujetos puedan comentar, explicar, demostrar o confrontar ideas, conocimientos, opiniones, creencias o valoraciones. Adicionalmente, exponen que de manera general, esta tipología textual se organiza en tres partes: introducción en la que se presenta el tema, la problemática en donde se fija una posición (tesis), un desarrollo en donde se incluye información mediante estructuras subordinadas (argumentos) y una conclusión.

Así pues, los autores plantean que este tipo de texto incluye comentarios, evaluaciones, expectativas sobre un tema que merece ser considerado como objeto de debate. Tales textos pueden tener diferentes formas en su superestructura y se organizan desde una línea argumentativa que requiere de la identificación de un tema de interés, antecedentes y alcances.

Del mismo modo, con base en lo expuesto por Kaufman y Rodríguez (2001) se considera que un texto argumentativo es efectivo cuando hay razonabilidad de los argumentos que se exponen y las estrategias discursivas escogidas son apropiadas para persuadir al lector. Algunas de las estrategias que pueden usarse en el artículo de opinión son las acusaciones, ironías, insinuaciones, digresiones, apelaciones e incluso la toma de distancia de un tema. Asimismo, en el artículo de opinión se puede dar una progresión temática; de hecho cada argumento puede dar la posibilidad de abordar un tema.

Ahora bien, Kaufman y Rodríguez (2001) exponen que los artículos pueden incluir gran variedad de tipos de oraciones de acuerdo a las intenciones que el autor tenga. De otra parte, para la interpretación de los artículos de opinión, los lectores deben descubrir la posición ideológica del autor, sus intereses y propósitos de organización de la información. El lector está en toda la libertad de aceptar o evaluar las ideas que se le presenten como ciertas o falsas y de esta manera también formar sus opiniones individuales.

4. Diseño Metodológico

4.1 Tipo de investigación y enfoque metodológico

A partir del problema relacionado con la producción escrita argumentativa identificado en los estudiantes, se espera trabajar con base en una metodología de *investigación- acción* que se puede definir como: “forma de investigación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden de mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, el entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” (Carr y

Kemmis, 1988, p. 174). Se deben incluir etapas de planificación, acción, observación, y reflexión para llegar a los objetivos planeados o estos se van construyendo o modificando.

Por lo anterior, esta investigación se dividió en diferentes etapas. Se inició con la observación y elaboración de diagnósticos para establecer el problema de investigación y planteamiento del ejercicio investigativo, con el fin de diseñar una propuesta de intervención pedagógica que respondiera a las necesidades de la población. Esta primera etapa se abordó en el semestre inicial del tiempo que tardó la investigación. Posteriormente, en el semestre siguiente (2017-II) tuvo lugar la aplicación de la propuesta pedagógica; es decir se diseñaron actividades basadas en el modelo cognitivo de escritura seleccionado y todo lo que concierne a los objetivos de investigación; en esta etapa fue importante desarrollar las sesiones de la materia de español. Por último, en el semestre final se dieron los procesos de evaluación y análisis de la información recogidos por medio de los instrumentos de recolección de datos que se aplicaron durante el desarrollo del proyecto. Así se descubrieron los resultados y hallazgos de la investigación.

Del mismo modo, la investigación tiene *un enfoque cualitativo*; definido como aquel que: “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 8). Así pues, priman las descripciones de fenómenos o realidades, en donde medir procesos no es una prioridad. Además, Hernández et al. (2006) enuncia entre sus características la posibilidad de plantear problemas pero no es un proceso claramente definido; es decir admite avances y retrocesos. De este modo no se prueban hipótesis sino que se van generando y mejorando en distintos momentos; es flexible basado en la realidad y la interpretación de esta para transformar situaciones.

Finalmente, se trabaja bajo *un paradigma socio- crítico*. Según Alvarado y García (2008) el paradigma se fundamenta en la crítica social, en la autorreflexión y en las necesidades de los

grupos para culminar en la transformación social. Conjuntamente, los principios del paradigma de acuerdo con Popkewitz citado por Alvarado y García (2008) son: primero, comprender la realidad como praxis; segundo, integrar la teoría y la práctica; tercero, buscar la emancipación del sujeto; y cuarto, generar la participación de todos los sujetos. En suma se analiza la realidad, participan todos los entes y se soluciona un problema.

4.2 Unidad de análisis

La investigación estableció la *producción escrita argumentativa* como unidad de análisis; a partir de lo que indica la pregunta de investigación y problema que se está estudiando; todo esto converge en una matriz categorial que sustenta los indicadores para cada categoría que se evalúa en el ejercicio investigativo.

4.3 Categorías de análisis

Para los intereses de este estudio hay dos elementos importantes que intervienen en el análisis para obtener los hallazgos. Tales categorías fueron: modelo cognitivo de escritura de Hayes y Flower (1981) y argumentación. La primera incluye tres subcategorías: *planificación*; esta implicó la consulta y conocimiento del tema, intención del texto, destinatario y estrategias de planificación. La siguiente subcategoría es la *textualización* de la cual se destacó la coherencia y cohesión. Por último, la subcategoría de *revisión* que también implicó la coherencia y cohesión. Por otra parte, la segunda categoría de análisis fue la *argumentación* que consideró como subcategoría los elementos de la enseñanza sistémica de la argumentación. En dicha categoría juegan un rol importante las situaciones de comunicación, estructura de base de los argumentos, operaciones específicas de la argumentación, estrategias y procedimientos retóricos, unidades lingüísticas y planeación.

De igual forma, se contemplan indicadores para cada categoría, que dan cuenta de cómo el trabajo impulsó a los estudiantes en la apropiación del modelo y la argumentación; cumpliendo los objetivos del proyecto. Para el modelo cognitivo de escritura de Hayes y Flower se encuentran: lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de la información acerca de la temática que va a tratar en su texto; sabe que lenguaje usar de acuerdo la audiencia para quien escribe; elabora un plan textual (esquemas, mapas de ideas, outline, lluvias de ideas y otros) organizando la información en secuencias lógicas, elabora textos organizados que evidencian una estructura, relaciones lógicas e intención comunicativa clara; hace uso de conectores, puntuación y demás elementos que facilitan la comprensión de los textos; reescribe y corrige un texto teniendo en cuenta aspectos de coherencia, cohesión, puntuación y otros hallados en borradores.

En adición, para la categoría de argumentación los indicadores que se estipulan son: planea y produce un texto teniendo en cuenta la intención y el público para el cual se dirige; sigue una estructura lógica en la producción de un texto argumentativo; crea razones para soportar una posición en un escrito argumentativo; utiliza elementos retóricos propios de la argumentación; sabe cómo dar a conocer una opinión, introducir citas, organizadores textuales, modalidades del enunciado y otros al producir un texto argumentativo, y por último asume formas diversas de pensar un texto argumentativo que se caracterice por ser eficaz y coherente.

Matriz Categorial

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS		INDICADORES	INSTRUMENTO
Producción escrita argumentativa	Modelo cognitivo de escritura de Hayes y Flower	Planificación	Consulta y conocimiento del tema.	*Lleva a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de la información acerca de la temática que va a tratar en su texto.	Artículo de opinión, prueba diagnóstica inicial y prueba diagnóstica de transición de año, explicaciones, retroalimentaciones, taller complementario de argumentación, taller sobre conectores, actividades de planeación (outline, mapas de ideas y redes de objetivos), borradores y versiones finales de textos, evaluaciones, coevaluaciones (evaluación entre pares), correo electrónico, blog, plataforma virtual, juegos y otras actividades en clase.
			Intención del texto.	*Sabe que lenguaje usar de acuerdo a la audiencia para quien escribe.	
			Destinatario	*Elabora un plan textual (esquemas, mapas de ideas, outline, lluvias de ideas y otros) organizando la información en secuencias lógicas.	
			Estrategias de planificación	*Elabora textos organizados que evidencian una estructura, relaciones lógicas e intención comunicativa clara.	
		Textualización	Coherencia.	*Hace uso de conectores, puntuación y demás elementos que facilitan la comprensión de los textos.	
			Cohesión.	*Reescribe y corrige un texto teniendo en cuenta aspectos de coherencia, cohesión, puntuación y otros hallados en borradores.	
		Revisión	Coherencia.	*Planea y produce un texto teniendo en cuenta la intención y el público para el cual se dirige.	
	Cohesión.		* Sigue una estructura lógica en la producción de un texto argumentativo.		
	Argumentación	Elementos de la enseñanza sistémica de la argumentación	Situaciones de comunicación.	*Crea razones para soportar una posición en un escrito argumentativo.	
			Estructura de base de los argumentos.	*Utiliza elementos retóricos propios de la argumentación.	
			Operaciones específicas de la argumentación	*Sabe cómo dar a conocer una opinión, introducir citas, organizadores textuales, modalidades del enunciado y otros al producir un texto argumentativo.	
			Estrategias y procedimiento retóricos.	*Asume formas diversas de pensar un texto argumentativo que se caracterice por ser eficaz y coherente.	
			Unidades lingüísticas.		
			Planificación.		

4.4 Hipótesis

Los estudiantes del grado séptimo (704°- 2017, 804°- 2018) después de la intervención pedagógica basada en la implementación del modelo cognitivo de escritura de Hayes y Flower (1981), serán capaces de entender y producir textos escritos como un proceso riguroso a partir de los procesos como la planeación, textualización y revisión y los factores que en ellos intervienen.

4.5 Universo poblacional

Este proyecto implicó el trabajo pedagógico con 27 estudiantes de grado séptimo, (704 primer y segundo semestre de 2017) pasaron a grado octavo 24 aprendices (804 primer semestre de 2018). A partir del proceso de caracterización del curso 704 del Instituto Pedagógico Nacional, se logró obtener información importante sobre aspectos socio-afectivos, personales y académicos. En cuanto a lo académico y específicamente en el área de español, se evaluaron las cuatro habilidades de la lengua. Así pues fue evidente una gran dificultad en la escritura.

El conocimiento sobre las características cognitivas y socio-afectivas de los estudiantes objeto de estudio fue de vital importancia para la investigación; en tal sentido, fue claro que los estudiantes por su edad están ubicados en la etapa de la adolescencia. Según Papalia, Wendkos y Duskin (2010) esta etapa comienza a los 11 y culmina entre los 19 o 20 años. Además de los cambios físicos, en cuanto a lo cognitivo los educandos están en la posibilidad de perfeccionar su pensamiento abstracto y razonar para establecer hipótesis o deducciones sobre cierta situación o tema.

Además, según Papalia et al. (2010) en la edad que comprende la adolescencia se presenta un cambio estructural en la capacidad de la memoria de trabajo y el conocimiento almacenado en la memoria de largo plazo. En esta última, el conocimiento puede ser de carácter declarativo, procedimental y conceptual. Desde la perspectiva del desarrollo del lenguaje los chicos pueden

definir y discutir sobre temas abstractos como el amor, la justicia y demás valores, pueden entender puntos de vista, establecer conversaciones y persuadir a los receptores. Es válido decir que tienen su propio vocabulario y hacen uso de ciertas palabras dependiendo de su género, origen o preferencias.

Según la ficha demográfica (ver anexo 7) aplicada a 26 de los 27 estudiantes del curso 704, se encuentra que, en su mayoría son nacidos en el año 2003; es decir que generalmente los niños y niñas oscilan entre los 12 y 14 años de edad. Sin embargo, se tiene que en la ficha, dos de los 26 encuestados no supieron responder a la pregunta.

Igualmente, se logró establecer la estratificación socio-económica de los estudiantes objeto de estudio. Así pues, se tiene que no hay estudiantes de estratos 1, 2 y 6, pero se cuenta con población estrato 3 en su mayoría (50%), estrato 4 con un 31% y estrato 5 equivale a un 4%. Por otra parte, a través de la misma ficha se logró saber cómo está compuesto el núcleo familiar de los educandos. Se tiene que son familias muy variadas, todas hetero-parentales. Es importante resaltar que el 73% de los chicos viven con ambos padres, mientras que el 27% vive solo con uno de los dos padres. En cuanto a los niveles educativos de las familias, se destaca que la mayoría de padres y madres de familia tienen títulos de educación superior, técnicos o tecnológicos. Por lo tanto, hay gran diversidad en las profesiones u ocupaciones de los padres de familia.

Desde las particularidades de los estudiantes se presenta que las materias favoritas de los mismos son biología y educación física con un 19% respectivamente, seguidas por matemáticas y artes con un 15%. Para los fines de este proyecto llama la atención que solo un estudiante expresó que la materia que más le gusta es español. Para finalizar, en esta ficha demográfica se tuvo en cuenta la pérdida de cursos y el 83% no ha perdido grado alguno.

Cabe resaltar que teniendo en cuenta que los estudiantes que fueron la muestra de la investigación son menores de edad, para la recolección de datos que requería el proyecto se diseñó un consentimiento informado (ver anexo 8); el cual es evidencia del permiso que los padres de familia dan a sus hijos para la participación en el proyecto. Con esto, se tiene el aval para recoger escritos, talleres, evaluaciones, grabaciones, fotografías que deben ser manejadas con discreción y responsabilidad. Por lo tanto, los datos que se obtengan serán utilizados con finalidades pedagógicas y no se distribuirán a personas ajenas a este proyecto.

4.5.1 Muestra

La población objeto de estudio la conforman 27 estudiantes de séptimo grado (704) del IPN ubicado en el sector residencial Bella Suiza; localidad de Usaquén de la ciudad de Bogotá. Tales chicos estuvieron durante todas las fases de la investigación desde el primer semestre del 2017 en séptimo grado (704) hasta el primer semestre del 2018 en octavo grado (801). Al cursar octavo grado la población inicial de 27 estudiantes se modificó a 31. Cabe anotar que por el cambio de grado, de los 31 estudiantes del curso 804 solo se contaba con 25 chicos que habían recibido la instrucción del modelo y demás actividades; de estos se seleccionó una muestra de 16 estudiantes puesto que fueron responsables en el proceso y asistieron a todas las sesiones programadas.

4.6 Instrumentos de recolección de información

Por todo lo anterior, para obtener información que indicara o sustentara la existencia de la problemática existente; se hizo uso de los siguientes instrumentos de recolección de datos: primero, las observaciones; según Yuni y Urbano (2006) observar es un acto de voluntad en el que el sujeto selecciona una parte de la realidad para analizarle. De este modo se puede ordenar y dar sentido a lo que percibe. Segundo, los diarios de campo se entienden como: “una fuente

importante para ponderar la información en tanto que alerta sobre vacíos y deficiencias en los datos... permite al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación... (Toro y Parra, 2006, p. 179). Por lo tanto, plasman la realidad desde la visión del investigador. Tercero, las entrevistas se constituyen en una técnica de recolección de datos que se caracteriza por ser íntima, flexible y abierta. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) las entrevistas permiten intercambiar información para comunicar y construir significados. Se recurre a la entrevista estructurada por lo que se elaboraron y siguieron preguntas específicas en orden predeterminado. Cuarto, las pruebas diagnósticas de habilidades se realizaron para identificar dificultades en cuanto a las habilidades de la lengua en el área de español. Tales pruebas pueden ser adaptadas o aplicadas basándose en pruebas estandarizadas como las Pruebas Saber. Finalmente, la ficha demográfica que genera datos sobre aspectos personales, socioeconómicos, educativos de los estudiantes y familia.

5. Propuesta de intervención pedagógica

La propuesta de intervención pedagógica fue una secuencia didáctica; construida con base en la pregunta de investigación y los objetivos que implica el proyecto en desarrollo. Así pues, las fases de la propuesta son: sensibilización, aplicación y evaluación. Ahora bien, las secuencias didácticas según Tobón, Pimienta y García (2010) son una metodología sencilla que tiene en cuenta variables como la situación problema del contexto, competencias, actividades, metacognición, evaluación y recursos de aprendizaje. Al mismo tiempo, se tiene que las secuencias didácticas se realizan en el marco de una asignatura o módulo que articula varias sesiones en donde el docente es quien decide el tiempo de duración de las mismas de acuerdo a las situaciones particulares del aula. Es clave destacar que tales secuencias se realizan teniendo en cuenta la asignatura, el grupo, el currículo de base, temas y unidades. En definitiva, no hay una

única forma de realizar tales secuencias; juega un papel importante la autonomía del docente y las necesidades de la población.

Lo enunciado en este proyecto investigativo y lo mencionado por Tobón et al. (2010) se relacionan, puesto que se tuvieron en cuenta las variables relacionadas al contexto. Estas fueron descubiertas durante los momentos de observación y caracterización de la población que conllevó a plantear la mayor necesidad o dificultad que tenían los estudiantes objeto de estudio en el espacio académico de español. A partir de las dificultades, fortalezas, estándares del lenguaje para el grado en el que se encuentra la población, se propone una alternativa para el mejoramiento de la habilidad que requiere ser fortalecida. Por lo tanto, se valoran los recursos de aprendizaje, pero también se escoge el corpus que se adecua a los objetivos del proyecto y la población. Cada actividad es planeada con base en un plan de estudio que se relaciona con los objetivos del ejercicio investigativo; no olvidando el tiempo, los temas que se deben aprender y los demás procesos que se llevan a cabo en el área de español. De esta manera, el presente proyecto no irrumpe con lo que estipula la institución educativa, sino que más bien se articulan y enriquecen ambas partes.

Entre tanto, también se tiene como base las secuencias didácticas propuestas por Cotteron (1995), quien plantea una propuesta orientada a la escritura argumentativa. Así pues, las cuatro fases seleccionadas de las cinco existentes apuntan al proceso de escritura argumentada y además tiene en cuenta elementos de planeación, textualización y revisión de textos. Se tiene que la primera fase plantea la importancia de discutir y elaborar con los alumnos proyectos de producción de textos, generando objetivos de aprendizaje; la segunda fase propone que los estudiantes produzcan un primer texto argumentativo para vislumbrar fortalezas y debilidades que ayuden en la posterior construcción de actividades de aprendizaje; la tercera fase considera la

realización de talleres que permite familiarizarse con contenidos de enseñanza propios de la argumentación; por último la cuarta fase da lugar a la revisión y reescritura de textos de acuerdo a lo aprendido. Con todo lo anterior, se muestra a continuación la propuesta pedagógica que sugiere este proyecto de investigación.

5.1 Fase uno: sensibilización

En esta etapa se busca la identificación de concepciones sobre escritura argumentativa, uso e importancia para la cotidianidad. Al mismo tiempo, se quieren conocer los procesos y experiencias de escritura de los estudiantes para estipular los objetivos de aprendizaje con respecto a la producción de un texto argumentativo (artículo de opinión). Dicha fase, tomó las dos primeras sesiones de clase, las cuales consistieron en conversatorios, y diálogos grupales en donde desde la libertad y el respeto de opiniones se conocían las percepciones de los estudiantes. Tales espacios de diálogos fueron mediados por lecturas, frases o temáticas propios de la clase. Al mismo tiempo, se pretende un acercamiento sobre las generalidades de la argumentación, su relación y existencia en contextos cercanos y diversos en la cotidianidad. De esta etapa se recoge información sobre las apreciaciones de los estudiantes con relación a la escritura y su ejercicio como escritores. Igualmente, se conocen compromisos frente a la escritura como proceso. Lo anterior fue insumo para la orientación del trabajo pedagógico.

5.2 Fase dos: aplicación

Esta fase consistió en la preparación y elaboración de un artículo de opinión; se abordó en cinco sesiones. Así pues, se pretendía trabajar a partir de la contextualización teórica de las características, intención y estructura de un artículo de opinión, como también todo lo relacionado con la argumentación. Al mismo tiempo, fue de interés para esta etapa aplicar los

procesos cognitivos de la escritura: planeación, textualización y revisión. Por lo anterior, en las clases se propició el espacio para la enseñanza y aplicación de estrategias que surgieron a partir de estos procesos cognitivos. Lo dicho se vio reflejado en talleres, actividades de clase, análisis de la estructura textual argumentativa (escrito y audio), textos modelo, producción de borradores que permitieron vislumbrar debilidades que se pudieron mejorar en versiones posteriores del texto; específicamente en la versión final de un artículo de opinión. Cabe resaltar el uso de una plataforma virtual que condensó los contenidos que se presentaron, como también actividades, juegos y talleres para reforzar la adquisición de conocimientos.

Es válido exponer que este proyecto investigativo entiende la escritura como proceso y se acepta la evaluación y el replanteamiento de objetivos de escritura durante sus fases. En cuanto a la evaluación se espera que sea bidireccional en el sentido que los estudiantes puedan recibir apreciaciones de sus pares y docente; basados en rejillas que contengan criterios de evaluación claros y coherentes con lo que propone el modelo de escritura de textos de Hayes y Flower (1981).

5.3 Fase tres: evaluación

Esta fase tuvo lugar durante todo el proceso, pero de manera específica en dos intervenciones; pues hubo lugar para las apreciaciones del trabajo de escritura como proceso y valoración de los trabajos obtenidos a partir de la aplicación del modelo para la producción de textos. La evaluación se considera un elemento constante del proyecto ya que desde la primera fase se tomó en consideración los aportes de los aprendices, la elaboración de elementos de planeación y demás borradores que se estiman para fortalecer la escritura de textos argumentativos de los estudiantes de séptimo grado. Durante la aplicación del proyecto se hicieron ejercicios evaluativos que permitieron el mejoramiento de los productos finales; por eso se recurrió a

rúbricas de evaluación entre pares (coevaluación), autoevaluación y evaluación formativa. En últimas, se planteó compartir las producciones en un sitio web <https://mivoz804.blogspot.com.co/> creado para este proyecto; en tal espacio (blog) se conocieron las apreciaciones de los estudiantes a partir de comentarios que hicieron a los textos entre compañeros y otras retroalimentaciones al respecto. En total durante la intervención se elaboraron dos textos argumentativos que implicaron un proceso constante de construcción a partir de las etapas que incluyó la propuesta. Adicionalmente, al terminar, se evaluaron las percepciones de los estudiantes sobre la manera en la que asumieron la escritura argumentativa como proceso.

5.4 Resumen de la propuesta de intervención pedagógica

ETAPA DE LA INVESTIGACIÓN	CLASES	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	INSTRUMENTOS
Sensibilización	<p>*Primera aplicación del modelo: de la clase 1 a la clase 2</p> <p>*Segunda aplicación del modelo: de la clase 1 a la clase 2</p>	<p>*Socializar con los estudiantes sus prácticas al escribir textos argumentativos.</p> <p>*Concientizar a los estudiantes sobre la escritura como proceso.</p> <p>*Estipular objetivos de aprendizaje de la escritura argumentativa</p> <p>*Retomar conceptos relacionados a las características del texto argumentativo y su estructura.</p> <p>*Realizar un diagnóstico que de muestra del conocimiento apropiado de los estudiantes.</p> <p>*Reconocer el trabajo de los compañeros de clase en la producción de un texto argumentativo.</p> <p>*Dar apreciaciones críticas sobre un texto argumentativo.</p>	<p>-Negociar el proyecto de escritura.</p> <p>-Conversatorio que tenga como tema la escritura como proceso.</p> <p>-Análisis y discusión de frases diversas que tengan como tema la escritura.</p> <p>-Establecer compromisos antes de iniciar con tareas de escritura.</p> <p>-Selección textos argumentativos (refranes, publicidad, eslóganes, excusas, cartas) para identificar sus elementos.</p> <p>-Pedir a los estudiantes que piensen durante unos minutos acerca del porqué se persigue el desarrollo de la escritura argumentativa.</p> <p>-Debatir las posibles hipótesis de los estudiantes, tratando de introducir parte de la teoría de argumentación.</p> <p>-Reflexiones sobre el tipo de discurso y si este es</p>	<p>Artículo de opinión como corpus final de análisis. Sin embargo, durante las diferentes etapas se recurrirá a conversatorios, análisis de la estructura textual, talleres, pruebas de diagnóstico, estrategias de planificación; borradores, outlines, red de objetivos, mapas de ideas, versiones finales, coevaluaciones, autoevaluaciones, evaluaciones formativas, plataformas virtuales (blog, correos, sitios web).</p>

			<p>diferente o similar a los que se presentan en las demás asignaturas.</p> <p>-Desarrollo de conversaciones sobre aquello que les resulta fácil y difícil de desarrollar en su escritura argumentativa.</p> <p>-Preguntar a los alumnos sobre el tema que les gustaría argumentar.</p>	
Aplicación	<p>*Primera aplicación del modelo: de la clase 2 a la clase 6.</p> <p>*Segunda aplicación del modelo: de la clase 3 a la clase 5.</p>	<p>*Identificar características del texto argumentativo y su estructura.</p> <p>*Identificar diferentes clasificaciones de textos argumentativos.</p> <p>*Identificar la intención y estructura de artículos de opinión.</p> <p>*Concientizar a los estudiantes sobre la importancia de la planificación en la escritura.</p> <p>*Valorar la importancia de crear una red de objetivos en la planeación de un texto para que el autor controle elementos que intervienen en la producción escrita.</p> <p>*Desarrollar procesos textualización y evaluación de los artículos de opinión.</p> <p>*Textualizar las ideas que se produjeron después de un ejercicio de revisión, planificación y control.</p> <p>*Generar procesos autoevaluativos para favorecer el control de la actividad de escritura.</p> <p>*Generar insumos para el mejoramiento de la escritura argumentativa.</p>	<p>- Identificación de estructura argumentativa en diferentes textos.</p> <p>-Desarrollo de estrategias de planeación como: mapas de ideas, lluvia de ideas, outlines, revisión de textos, técnicas de comunicación y otros.</p> <p>-Desarrollo de talleres para mejorar aspectos estructurales de la elaboración de textos argumentativos.</p> <p>- Presentación de textos vía virtual o física.</p> <p>-Socialización de trabajos.</p> <p>-Comparación de borradores con versiones finales.</p> <p>-Feedback.</p> <p>- Visita a sitios web creados para el grupo.</p>	

		<ul style="list-style-type: none"> *Desarrollar talleres de contenidos de enseñanza propios de la argumentación escrita. *Presentar versión final de un artículo de opinión con base en su estructura. 		
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> *Primera aplicación del modelo: de la clase 7 a la clase 8. *Segunda aplicación del modelo: la clase 5. *La evaluación se da en todas las fases; ejerciendo un control. 	<ul style="list-style-type: none"> *Desarrollar procesos de revisión de un artículo de opinión. *Reconocer aciertos y desaciertos del proceso de escritura de un artículo de opinión. *Responder a las falencias encontradas para contribuir al mejoramiento de la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> -Una vez corregidos los trabajos, seleccionar errores más representativos, conversar sobre los mismos con los estudiantes y sugerir formas de tratamiento de estas dificultades. -Desarrollo de diferentes tipos de evaluación: formativa, pares, autoevaluación, otras. -Presentación de los resultados por medio de un blog que permita la retroalimentación del proceso de escritura. 	

6. Organización y análisis de la información

En este capítulo se analiza la información obtenida durante el ejercicio investigativo y aplicación de la propuesta pedagógica con los estudiantes del curso 704° (2017)- 804° (2018) del Instituto Pedagógico Nacional. Así pues, la información fue recogida durante el desarrollo de cada sesión y fase de la intervención. Se desarrolla una propuesta pedagógica basada en una *secuencia didáctica* que pretende mejorar la escritura argumentativa y que selecciona al artículo de opinión como corpus para la población tratada. Además, tal secuencia se basa en la aplicación del modelo cognitivo de redacción de Hayes y Flower (1981); enfocada a la producción de textos argumentativos. Ante esto; se recogen datos desde la sensibilización pero en la fase de aplicación se pone en marcha las estrategias que implica el modelo seleccionado; es decir, en la fase de

aplicación se efectúan actividades de planeación, textualización y revisión; por último, en la fase de revisión se trabaja en estrategias e importancia de esta actividad en las redacciones, la propuesta y sus resultados en general.

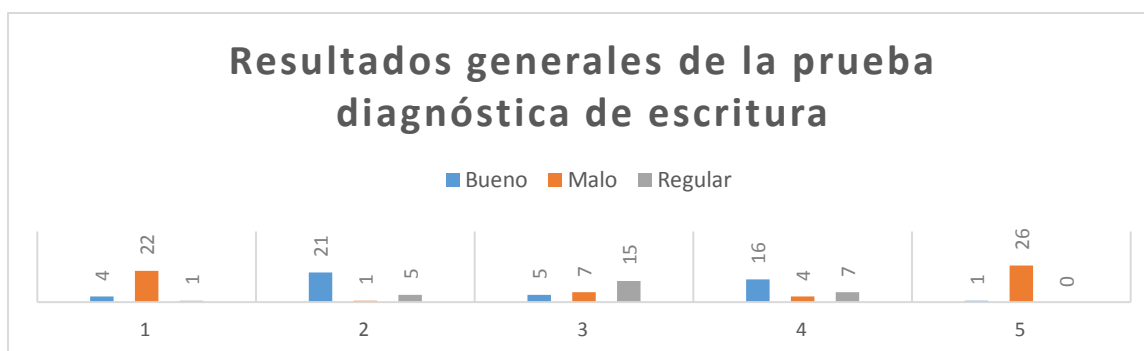
Lo anterior, se desarrolla de tal manera porque el modelo de redacción contempla la revisión e incluso el control en cualquier momento de los ejercicios de escritura; de hecho se puede volver a las primeras etapas del modelo (planeación, textualización) cuando el escritor lo decida. Por tal razón, la escritura es considerada un proceso. Con todo esto, la información fue analizada con base en las fases de la propuesta pedagógica y lo expuesto en la matriz categorial. Para ello fue clave la utilización de rúbricas diversas que medían los desempeños de los estudiantes en cada una de las etapas de su proceso de escritura.

En primer lugar, en aras de dar cumplimiento al primer objetivo específico de este proyecto de grado que pretendía identificar las características reales de la escritura; se parte de lo que se descubre a partir del diagnóstico con relación a los saberes adquiridos en el espacio académico de español. Se diseñaron pruebas para evaluar las habilidades de la lengua desde lo propuesto por los estándares del lenguaje. La prueba de escritura (ver anexo 2), tuvo lugar durante las observaciones a la población; su evaluación fue a partir de una rúbrica (ver anexo 9), que incluía los siguientes aspectos: claridad de la tesis sobre el tema, conocimiento del tema, solidez de los argumentos al sustentar la tesis, argumentos con ejemplos, analogías y relaciones causales y calidad de la conclusión.

De manera específica se logra establecer que en la prueba diagnóstica de escritura realizada con 27 estudiantes (población inicial) en el punto uno de la rúbrica, que evaluaba la claridad de la tesis propuesta por el expositor sobre el tema seleccionado; el 80 % (22 estudiantes) no obtuvo resultados favorables, el 15 % (4 estudiantes) logra buenos resultados y el 5% (1 estudiante)

representa una calificación regular. En adición, en cuanto al conocimiento del tema, los resultados se dieron así: el 78% (21 estudiantes) mostraron buen desempeño, el 18% (5 estudiantes) tienen una calificación regular, mientras que el 4% de los estudiantes; es decir 1 estudiante alcanza un mal resultado. Ahora bien, el ítem que tiene en cuenta los argumentos contruidos que apoyan y sustentan la tesis tuvieron los siguientes valores: el 56% de los estudiantes consiguen un resultado regular (15 estudiantes), 26% de los aprendices; es decir 7 estudiantes no hacen bien la tarea y el 18 % (5 estudiantes) hacen bien su trabajo.

Por su parte, el aspecto que mide el uso de argumentos, ejemplos, analogías y relaciones tienen estos valores: quienes alcanzan desempeño favorable fueron 16 estudiantes que representan el 59 % de la población, 4 estudiantes; es decir el 15 % no logró buen resultado y un resultado regular lo tuvieron 7 chicos o el 26% de los evaluados. Finalmente, lo concerniente a la calidad de la conclusión 26 educandos o el 96 % no lograron buenos resultados, y el 4% es decir un estudiante logró desarrollar una buena conclusión. Así pues, se ratifica que la mayoría no logra obtener buenos resultados; sino que son más reiterativos los valores negativos y regulares; a excepción de los puntos 2 y 4 de la rúbrica de evaluación en los que la mayoría alcanza resultados positivos.



De forma general; de la revisión y análisis de la prueba de escritura se puede decir que: los estudiantes presentan en su mayoría problemas en cuanto a la producción escrita. La escala de

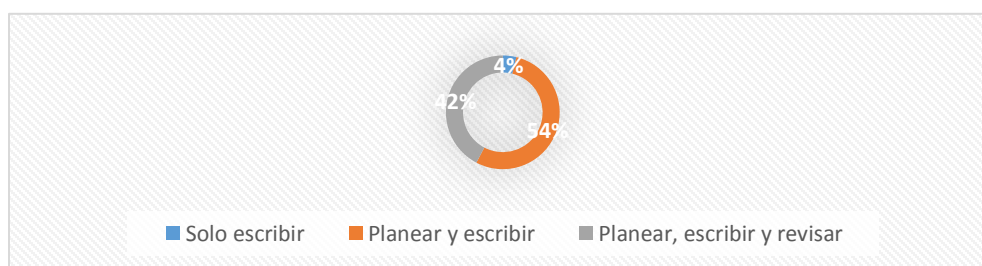
valoraciones era de 1 a 5, donde 1 es el menor valor y cinco la calificación más alta. En consecuencia, los valores obtenidos según las calificaciones fueron: 1 (18%), 1.5 (15%), 2 (18%), 2.5 (30%), 3 (4%), 4 (11%), 5 (4%). Teniendo en cuenta que se pasaba la prueba con tres como mínimo, la suma de porcentajes de estudiantes que estuvieron debajo de tres fue el 81%, mientras que el 19 % obtuvo resultados favorables.

Con lo presentado y cotejando lo que proponen los Estándares de Competencias del lenguaje, fueron evidentes problemas asociados con la producción escrita, organización del contenido, dificultades en la estructura, y omisión de letras, palabras escritas de manera informal, el uso de las tildes, cohesión, coherencia y puntuación. Al mismo tiempo, se sabe que hay dificultad en la construcción de una tesis sobre un objeto de escritura, falta una mejor sustentación de las ideas. Además, en cuanto a la conclusión o cierre de los escritos, tan solo un estudiante logró hacerlo de buena manera. Lo anterior refleja la falta del manejo de la estructura textual, planeación, textualización y revisión de los textos. A continuación, se presentan los resultados generados en las distintas etapas de la propuesta pedagógica que también desarrolló lo expuesto en las categorías de análisis de la matriz categorial:

Sensibilización

Al comienzo fue necesario establecer diálogo con los estudiantes, para empezar a concebir la escritura como proceso continuo. En tal sentido, las dos primeras sesiones permitieron conocer las opiniones de los estudiantes sobre el tema y se pensó en un proyecto incluyente que tiene en cuenta la voz de educandos y docente. A partir de las sesiones quedó claro que lo que se pretende es el fortalecimiento de la escritura con estrategias que implican un proceso consciente.

Inicialmente a partir de una entrevista escrita que resume lo comentado durante un debate que se propuso a los estudiantes de séptimo (Ver anexo 10) se logra establecer que de un total de 26 educandos tan sólo 1 (aprendiz) o el 4% de la población aseguró que lo primero que realiza al producir un texto es escribirlo. Por otra parte, se tiene que el 54 % de los estudiantes al menos planean y luego escriben de acuerdo a las actividades nombradas por 14 estudiantes, que se pueden asociar con estas fases de la escritura. Mientras que 11 chicos que equivalen al 42 % mencionaron actividades de escritura que se relacionan con las tres fases de redacción que propone el modelo que se estudió (planear, textualizar y revisar). Tal como se ilustra a continuación:



Asimismo, se establecieron las fortalezas y debilidades de los estudiantes al escribir. Entre los elementos positivos de la población son: el gusto por la escritura, buena organización de ideas, pensar antes de escribir, concebir buenas ideas o acceder con facilidad a ellas. Mientras, para mejorar se encuentran elementos como la ortografía, el orden, el bloqueo al tener la hoja en blanco, basarse en ideas de los otros o no saber por dónde empezar su ejercicio. Además, también se consideró importante fortalecer la argumentación en este proyecto. Por ello, durante la sensibilización se determinaron las luces y sombras de los estudiantes en cuanto a este aspecto; se identificó que es una actividad que les gusta a los estudiantes, tienen claro algunos conceptos sobre el tema, saben opinar de forma oral y son objetivos. Al mismo tiempo y a modo de aspectos negativos, los estudiantes se definieron con temores en el tema, dificultades en la organización de

las ideas, desagrado con algunos temas, desarrollo inadecuado de los contenidos y opiniones como también la poca reflexión sobre los temas.

Entre tanto, los estudiantes enunciaron que es importante reflexionar sobre lo que se escribe porque de esa forma encuentran sentido a la información que se ha escrito, ayuda a percibir los errores y aciertos del texto, permite saber si es necesaria la búsqueda de nueva información, garantiza la organización efectiva las ideas y la calidad del contenido. Igualmente, ayuda a tener claridad en los temas y la estructura de los textos. Adicionalmente, el 20% de la población, que lo conforman 4 estudiantes, argumentaron que no hay suficientes espacios para desarrollar actividades de escritura porque hay mayor atención a los resultados que a la interpretación y aprendizaje real. Igualmente, opinaron que los maestros traen ya estipulados objetivos para la clase; reduciendo los incentivos para promover la escritura. Además, comentaron que hay pocos espacios para la escritura puesto que se hace énfasis en otras actividades que también son importantes y son pocos los profesores que se interesan por desarrollar la escritura en las clases.

Por medio de la misma entrevista escrita, se logró conocer que los estudiantes consideran que entre las mejores maneras de motivar la escritura en el aula se encuentran: dejar espacio para crear y argumentar ideas en clase, desarrollar actividades del gusto de los estudiantes que requieran de autonomía, aumentar la lectura, escribir sobre temas libres, redactar textos e historias, pero sobre todo realizar actividades dinámicas.

Por último, en esta fase, además de conocer las percepciones de los estudiantes sobre la escritura, sensibilizarlos en la escritura como proceso, estipular objetivos de aprendizaje, considerar la selección de un tema libre de escritura; también contribuyó a dar cumplimiento con el primero de los objetivos específicos del ejercicio investigativo. Lo anterior, se convirtió en cimiento para cumplir con el segundo objetivo que implicó el diseño de una propuesta

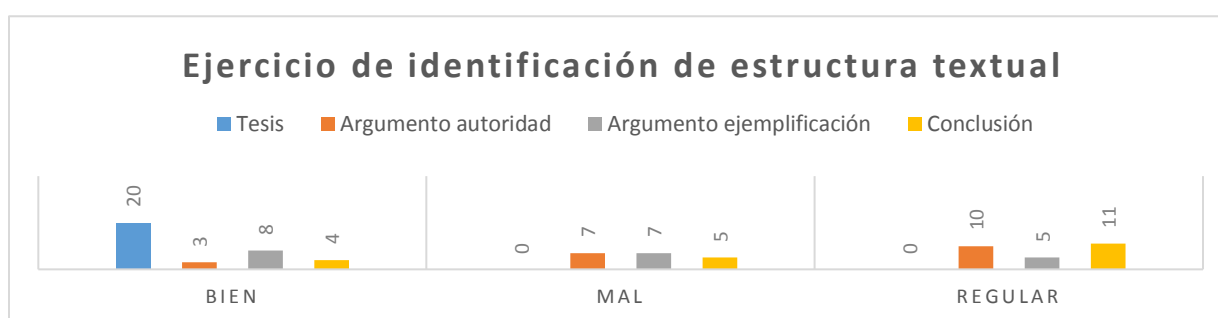
metodológica. Con todo esto, hubo lugar para la selección de un modelo adecuado y estrategias que dan respuesta a las necesidades con relación a la escritura, pero también dio paso a la segunda etapa de la propuesta pedagógica de intervención.

Aplicación

En este momento de la propuesta pedagógica y en términos de resultados, es claro el cumplimiento del segundo objetivo específico de la investigación, ya que la propuesta diseñada (secuencia didáctica) con base en el modelo de redacción para elaborar artículos de opinión cambió positivamente las prácticas de escritura de los estudiantes; en el desarrollo de cuatro (4) sesiones hubo la posibilidad del estudio de elementos conceptuales que fueron imprescindibles para avanzar en la aplicación del proyecto y que además se sistematizó en una plataforma virtual que se encuentra en esta dirección web: <https://dmejia1994.wixsite.com/mundopalabra> (ver anexo 11). Por su parte, la aplicación específica del modelo cognitivo de escritura (planeación, textualización y revisión) se dio en las tres (3) últimas sesiones. Al mismo tiempo, se trabajó de manera conjunta con la docente del área de español con quien reforzaban temáticas que aportaban al desarrollo de este proyecto. Cabe señalar que esto se relaciona con el fortalecimiento de saberes que ya se encuentran en su memoria a largo plazo; teniendo en cuenta que desde otros grados se ha venido trabajando sobre el tema y se han logrado conocimientos de base. Igualmente, se generaron nuevos saberes ya que hay mayor profundidad en los contenidos.

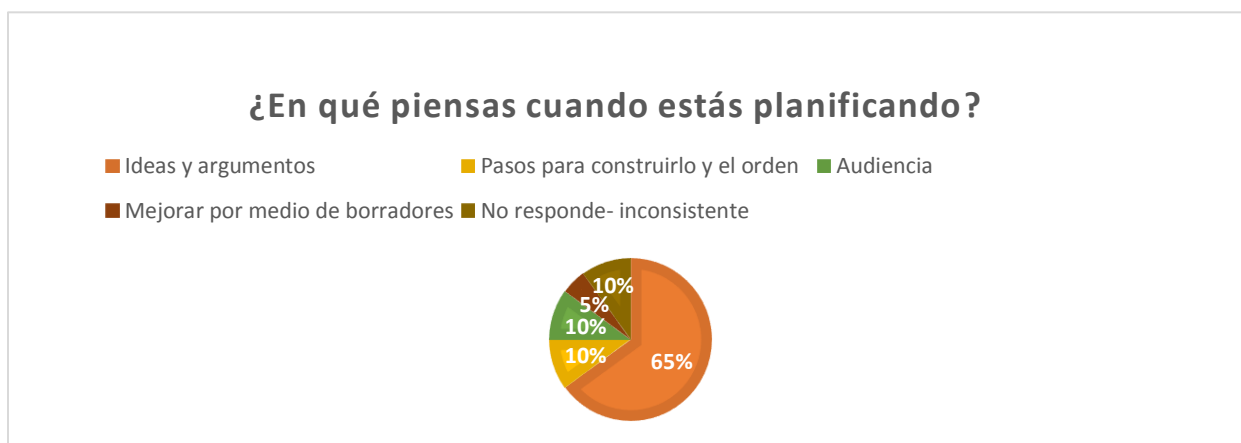
En correspondencia a lo anterior, para este proyecto fue necesario estudiar sobre los textos argumentativos, sus tipologías argumentación, construcción de tesis, clases de argumentos, elaboración de conclusiones, conectores, etc.; relacionados al artículo de opinión. Así pues, se desarrollaron varias actividades para afianzar tal tema y a partir de estas se obtuvo que los estudiantes lograron un dominio de tales temáticas.

Al menos en uno de los ejercicios de identificación textual es evidente que los estudiantes tienen buen desempeño al ubicar la tesis del texto; ya que de 20 sujetos que realizaron la prueba 20 de ellos acertaron. Sin embargo, a partir de estos resultados, se hace necesario reforzar en los tipos de argumentos. Es claro que los valores señalaron que lo correspondiente a argumentos se encuentra en un rango regular, al igual que la conclusión. Es válido aclarar que para determinar los resultados fue necesario la construcción de una rúbrica que evidenciara los indicadores por cada parte del texto estudiado (Ver anexo 12).



En sesiones posteriores, fue posible conocer las opiniones de los estudiantes respecto a la importancia de la planificación en sus textos. Así pues, por medio de una selección aleatoria se toma una muestra de 20 aprendices. A partir de esto se logró establecer que esta fase del modelo cognitivo de escritura tiene diversas utilidades. Por ejemplo, el 40 % de los encuestados considera que planificar es útil para la organización del texto, el 20% opina que les ayuda a entender el texto y sus partes (estructura), el 15% cree que permite corregir errores, el 10% aprecia la planificación para practicar y mejorar el aprendizaje. Sin embargo, el 5% no justificó su respuesta y el 10 % dio una explicación inconsistente; no iba acorde con lo que se preguntaba. En la encuesta también se pudo determinar lo que piensan los estudiantes cuando están planificando y las respuestas se agruparon así: el 65% de los estudiantes respondieron que valoran las ideas y argumentos, el 10% de los aprendices piensa en los pasos para construirlo y el

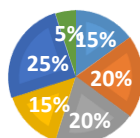
orden, otro 10% contestó que piensa en la audiencia, y no respondieron o dieron una respuesta inconsistente ocuparon el 10% también. Sin embargo, el 5% de los estudiantes respondió que cuando están planeando un texto piensan en mejorar por medio de borradores. Tal como se refleja en el siguiente gráfico.



Igualmente, se supo que las estrategias conocidas por los estudiantes antes de la clase eran el borrador con el 25%, escribir las ideas de acuerdo a la estructura el 15%, el 20% contestó que no conocía ninguna estrategia de planificación, el 20% de los estudiantes afirmó que las estrategias de planificación que conocían antes de la clase eran pensar en el tema y escribir ideas sobre él. Por otra parte un 15% dio respuestas a estrategias que no correspondían a la planificación y el 5% dio una respuesta inconsistente. Cabe resaltar que a pesar de expresar conocer las estrategias; las producciones recogidas en el diagnóstico no demostraban lo mismo.

¿Qué estrategias de planificación para la escritura conocías antes de la clase?

- No son estrategias de planificación
- Pensar en el tema y escribir ideas sobre el
- Borrador
- Ninguna
- Escribir ideas de acuerdo a la estructura
- Inconsistente

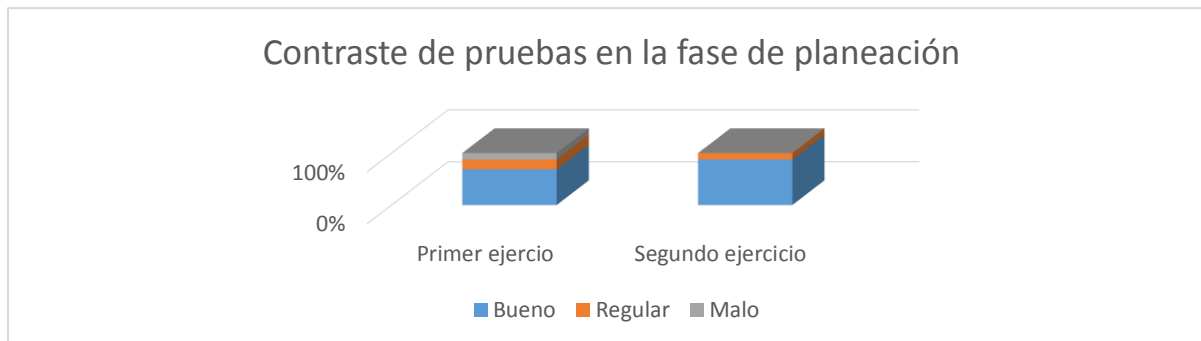


Ahora bien, en orden a dar cumplimiento al tercer objetivo específico, se analizaron los artículos de opinión producidos durante la aplicación del modelo. Se tomó una muestra de 16 estudiantes que fueron constantes en el proceso y de quienes se tienen todas las actividades e insumos que implicaron el modelo de redacción. En tal sentido, dicho modelo fue aplicado dos veces durante el tiempo de intervención; los resultados fueron favorables. A continuación se presentan los resultados generados, cotejando el desempeño de los estudiantes durante el proceso:

A partir de los ejercicios de planificación, se pudo evidenciar con base en las opiniones de los estudiantes cómo ellos empezaban a valorar la importancia de este paso para escribir textos. Así pues, para lograr los resultados del primer ejercicio fue necesaria la construcción de una rúbrica para evaluar los procesos de planeación (ver anexo 13). En consecuencia se determinan las calificaciones buenas, regulares y malas. Ante esto las respuestas fueron favorables ya que más de la mitad de la muestra obtiene un buen ejercicio de planificación; es decir un 69% de los estudiantes hizo un excelente trabajo. El 19 % obtuvo una calificación regular y el 12% no hizo una buena tarea.

Por otra parte, en el segundo ejercicio tomó en cuenta otra rúbrica (ver anexo 14) que se resume en las mismas calificaciones y no se obtienen valores malos; se logran planeaciones

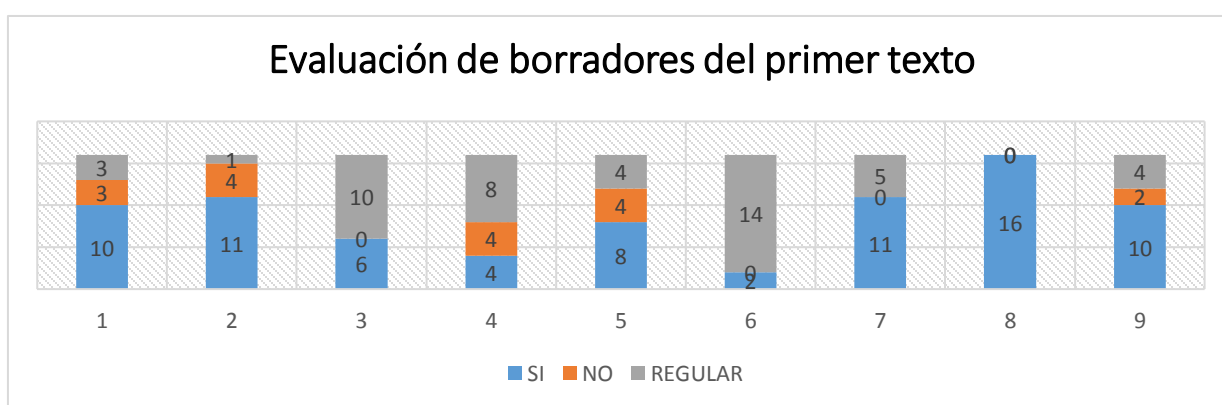
buenas con un 87% (14 estudiantes) y regulares 13% (2 estudiantes). Así pues, es claro que la aplicación constante del modelo, trae mejoras significativas. En la segunda aplicación se suprimen los ejercicios catalogados como malos en la planeación. Sin embargo, en la primera prueba la planeación obtiene resultados satisfactorios y mínimos para mejorar. Lo anterior muestra la buena preparación que tuvieron los estudiantes en este aspecto, que los hace conscientes de la importancia de pensar los textos antes de escribirlos; valiéndose no solo de la estructura del tipo de texto sino que también en las redes de objetivos que incluye aspectos como las intenciones, audiencias y propósito de la tarea.



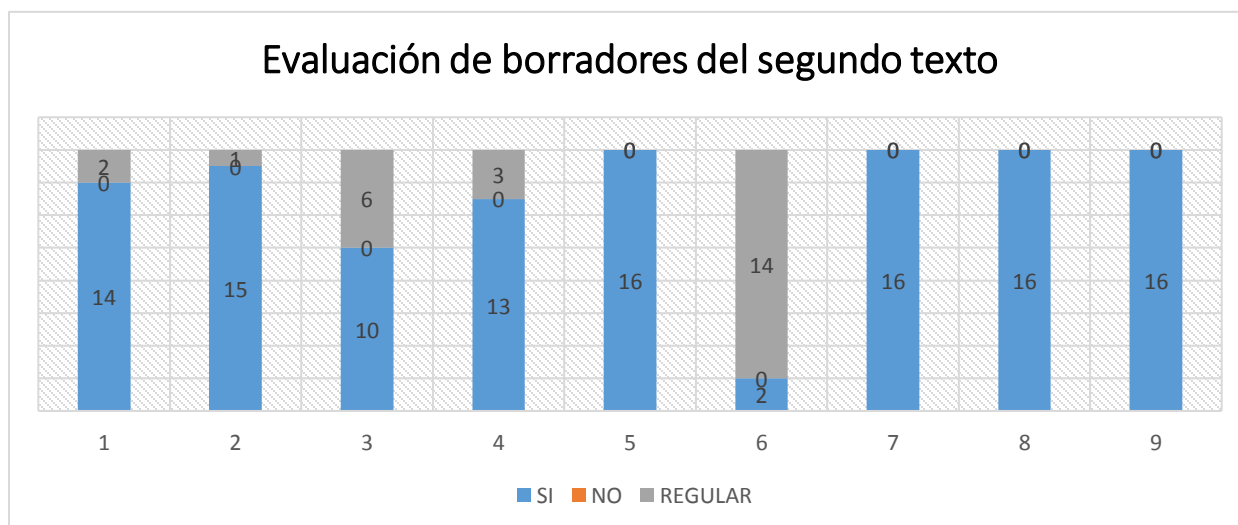
De forma específica, los borradores fueron examinados y calificados con una rúbrica de evaluación que pretendía observar con detenimiento lo que los estudiantes escribieron y la calidad de las ideas y del ejercicio en general. Por ello se hizo una coevaluación con los estudiantes; los estudiantes intercambiaron sus textos y llenaron una rúbrica para determinar el desempeño de sus compañeros. Igualmente, la docente revisó los mismos borradores y se tuvieron en cuenta nueve aspectos: 1. La claridad de la tesis, 2. Los argumentos que sustentaban la tesis, 3. Presentación de argumentos de ejemplificación y/ o autoridad, 4. La conclusión y si esta retomó lo planteado por el autor, 5. Puntuación y ortografía, 6. Conexión entre las oraciones para facilitar la comprensión del texto, 7. La estructura del texto (inicio, tesis, argumentos, conclusión), 8. Lenguaje apropiado y 9. La evidencia de la planeación del texto. Al valorar los

anteriores aspectos, se hallaron los siguientes resultados que se clasificaron en los rangos: si (si cumplió con la tarea), no (la tarea no fue acertada) y regular (le faltaron elementos para ser considerada como buena).

Por su parte el segundo ejercicio también contempló una evaluación de los borradores; teniendo en cuenta la misma rúbrica del primer texto producido por los estudiantes. En este caso los resultados se presentan así:



De acuerdo con el sistema de evaluación, las calificaciones de los estudiantes se presentan así



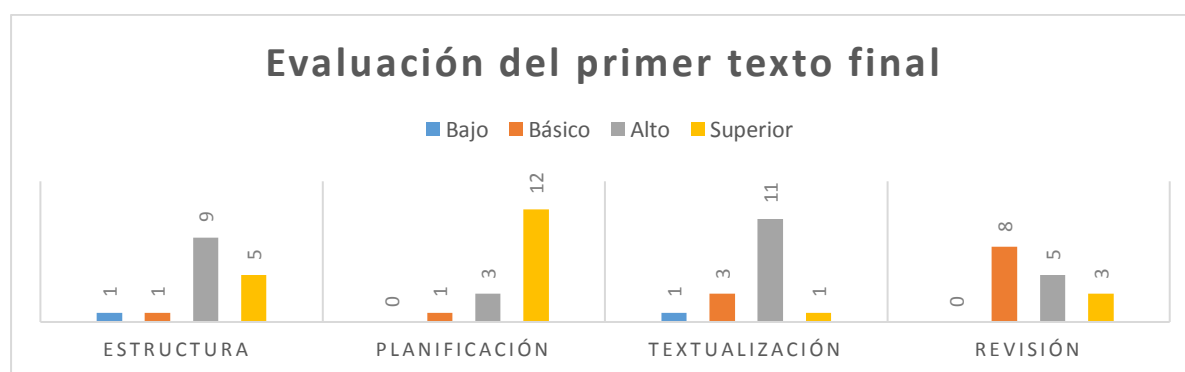
Los criterios de evaluación se organizaron en superior, alto, básico o bajo. Los valores se estipularon así: al sacar nueve puntos buenos de los considerados en la rúbrica de evaluación de borradores; superior, de siete a ocho puntos buenos; alto, de cinco a seis puntos buenos; básico y

de uno a cuatro puntos buenos; bajo. En tal sentido, en el primer escrito ningún estudiante obtuvo una calificación superior, el 62% de los estudiantes (13 personas) logró un resultado alto, mientras que básico (3 estudiantes) y bajo (3 estudiantes) fueron representados con el 19% cada uno. En cuanto al segundo ejercicio, se suprimió el valor bajo. Las calificaciones altas la tienen 9 estudiantes que representan el 56% de la muestra y básico 7 estudiantes o el 44% de los evaluados. En el segundo ejercicio se lograron resultados más favorables; lo que ratificó que la repetición del modelo permite el avance en los procesos de escritura.

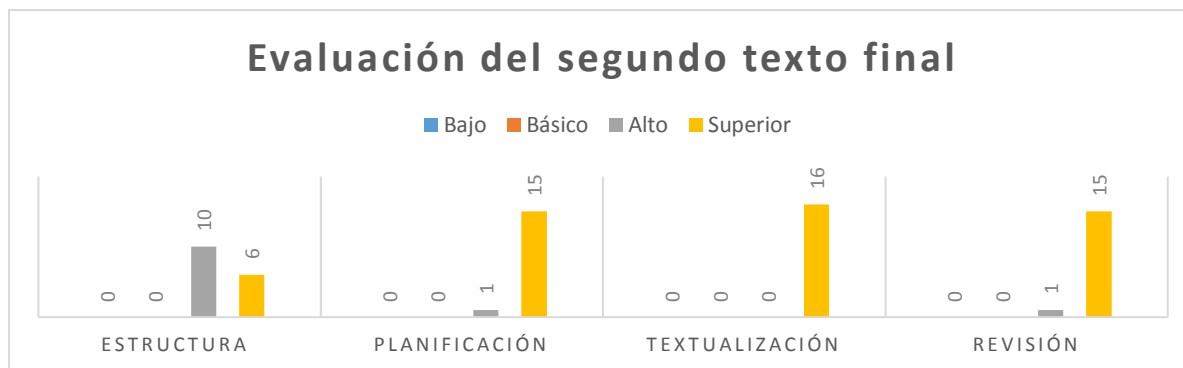
Ahora bien, para obtener resultados del ejercicio de textualización, los dos textos producidos pasaron por procesos de planeación, revisión, evaluación que generaron actividades de control y mejoramiento en los estudiantes. Esta parte del modelo fue analizada por medio de una rúbrica (ver anexo 15) que recogió todos los elementos que intervinieron en el ejercicio de escritura. Dicha rúbrica evaluó la estructura en 5 elementos (título, tesis, argumentos, tipos de argumentos y conclusión), planificación en 4 elementos (consulta y conocimiento del tema, preparación o uso de estrategias de planificación, destinatario e intención), textualización en 7 elementos (presentación, cohesión, coherencia, vocabulario, conectores, puntuación, ortografía) y revisión del texto en 2 elementos (errores y forma- contenido). Cabe resaltar que en este formato de evaluación se calificó del 1 al 3; en donde uno es la nota de menor valor y tres la más alta. De acuerdo con lo anterior, la nota más alta en la casilla estructura es 15, para planificación 12, textualización 21 y revisión 6. Igualmente, para responder a las calificaciones bajo, básico y alto los valores se repartieron así:

CALIFICACIONES	BAJO	BÁSICO	ALTO	SUPERIOR
ELEMENTOS				
ESTRUCTURA	0- 8 puntos	9-10 puntos	11-13 puntos	14-15 puntos
PLANIFICACIÓN	0-6 puntos	7-8 puntos	9-10 puntos	11-12 puntos
TEXTUALIZACIÓN	1-12 puntos	13-16 puntos	17-19 puntos	20-21 puntos
REVISIÓN	0-3 puntos	4 puntos	5 puntos	6 puntos

Con lo anterior, se obtuvo la siguiente gráfica que contempla los cuatro elementos evaluados (estructura, planificación, textualización y revisión) y las cuatro calificaciones (bajo, básico, alto y superior). En consecuencia, de la gráfica se infirió que en el elemento de estructura el 7% de los estudiantes tuvo un rendimiento bajo, el 7% fue básico, 56% alto y el 30% superior. Por su parte en los ejercicios que implicaban la planificación los resultados se comportan así: bajo ocupó el 0% de los evaluados, básico lo tuvo el 6%, el 19% fue alto y el 75% superior. En cuanto a la textualización que es la segunda fase del modelo se dieron así los valores: el 6% bajo, el 19% básico, alto el 69% y superior el 6%. Por último, la revisión y sus desempeños se manifestaron así: el 0% bajo, el 50% básico, el 31% alto, mientras que superior el 19% de la población.



Por otro lado, el segundo ejercicio bajo los mismos parámetros arrojó los siguientes resultados:

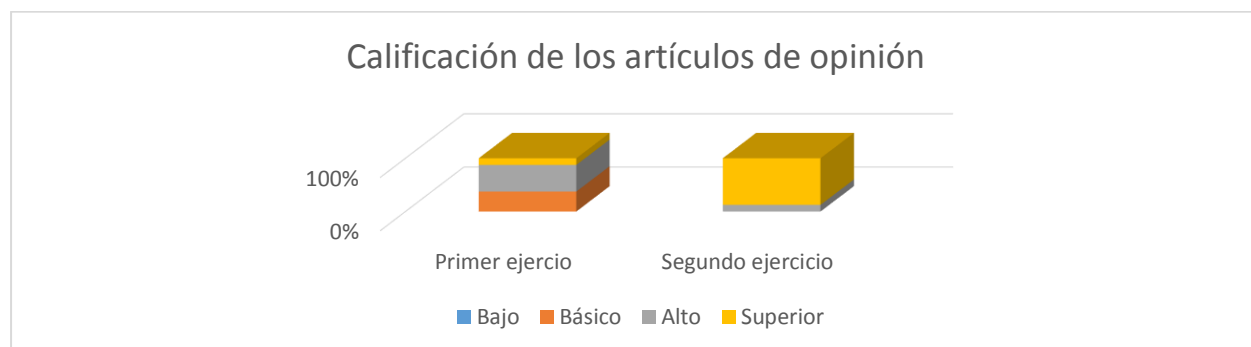


Con respecto a la anterior gráfica, en cada uno de los elementos necesarios para la escritura, que contempla el modelo, hubo una gran mejoría. De manera especial y significativa en los aspectos de planificación, textualización y revisión en donde la mayoría de los aspectos logra solo resultados altos y superiores. En todos los aspectos se suprimen los valores bajos y básicos. Así pues, se obtuvo que en el aspecto estructura, el 62% de la muestra se ubicó en una nota alta y el 38% en superior. En cuanto a la planificación y revisión los valores señalaron que el 6% se encontraba en un resultado alto y 94% en superior. En la textualización, la muestra logró un resultado superior en un 100%.

De igual modo, se puede afirmar que los artículos de opinión del primer ejercicio obtuvieron los siguientes valores: bajo 0 estudiantes que sacaron entre los 0 y 33 puntos, básico estuvo representado por 6 estudiantes que obtuvieron entre 34 y 43 puntos, alto 8 aprendices que lograron entre 44 y 49 puntos y superior 2 personas que alcanzaron entre 50 y 54 puntos. Mientras que el segundo texto los valores se presentan así: bajo 0 estudiantes, básico, 0 estudiantes, alto 2 estudiantes y superior 14 aprendices. Así pues, un texto evaluado en bajo se caracteriza por solo exponer información sin presentar los puntos de vistas o argumentos del escritor, no tiene tesis clara, la estructura del texto argumento no es apropiada, no hay uso de conectores no hay cohesión ni coherencia en el escrito, hay problemas en la puntuación y ortografía y no tiene las características de un texto argumentativo. Por su parte, los textos que

fueron calificados como básicos son muy regulares; algunos pueden presentar la tesis pero los argumentos son poco consistentes o incluso la tesis puede resultar imprecisa, problemas de redacción, coherencia, cohesión y la puntuación y ortografía pueden ser fortalecidas.

En cuanto a los textos con nota alta tuvieron una tesis buena, sustentada por los argumentos que pueden presentar mínimas dificultades, uso inconsistente de conectores, es claro un ejercicio de planeación que se evidenció en la textualización, con pocas fallas de ortografía, puntuación y pocos errores de escritura. Por último, los textos de puntuación superior fueron un ejercicio excelente; poseen tesis clara, argumentos relevantes, planificación de un texto, las intenciones del autor son evidentes, hay coherencia y cohesión sobresaliente, uso regular de conectores, pocos errores en la puntuación y ortografía. Lo expuesto es claro en el siguiente gráfico:



Ante esto, en el primer ejercicio hay resultados básicos (37%), altos (50%) y superiores (13%). Por su parte el ejercicio de escritura dos muestra que hay resultados altos (12%) y superiores (88%). En consecuencia, nuevamente es evidente el cumplimiento del objetivo dos y tres, puesto que la propuesta pedagógica implica la aplicación del modelo de escritura de Hayes y Flower que fue analizado y evaluado por medio del artículo de opinión como corpus. Así se concibe la escritura desde la planeación, textualización y revisión. Cabe resaltar que los textos producidos han sido evaluados para ejercer control en los aprendices y esto se presenta en distintos momentos de la aplicación del mismo entre los participantes de proceso. Además, los

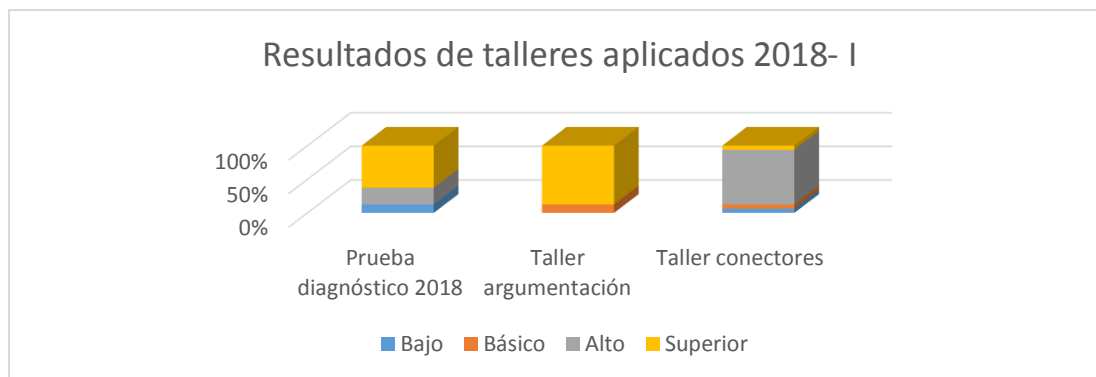
estudiantes tuvieron que subir sus textos en un blog (<https://mivoz804.blogspot.com.co/>) (ver anexo 16) creado para la socialización de las producciones finales; en donde hubo la posibilidad de comentarlos o calificarlos; tales apreciaciones con el fin de tenerlas en cuenta durante próximos ejercicios. Con lo anterior hay cumplimiento del último objetivo específico que busca evidenciar las producciones finales luego de aplicar el modelo cognitivo de Hayes y Flower (1981). Para examinar los resultados, en términos de producción de los artículos, se puede visitar el blog llamado Mi Voz en este enlace: <https://mivoz804.blogspot.com.co/>

Evaluación

En cuanto a esta fase, el proyecto valoró los procesos de evaluación en todos los momentos de la propuesta. De forma inicial con una valoración diagnóstica que dio cuenta de la situación real de los estudiantes en cuanto a la escritura. Al mismo tiempo, durante las sesiones de sensibilización se realizan actividades que determinan las posturas de los estudiantes y que marca el paso a seguir en las intervenciones siguientes. Por su puesto en la aplicación de la propuesta hubo cabida para la evaluación; específicamente al darle vida a la teoría propuesta por Hayes y Flower (1981) que contempló la evaluación como un proceso constante. En efecto, desde el modelo se habla de subprocessos como la evaluación y la revisión que permite generar un control en las actividades del escritor que además lo conlleva a mejorar sus producciones. En tal aspecto, durante diferentes momentos del proceso, se contemplaron formas diversas de evaluación como la evaluación de docente a estudiante, coevaluación (entre pares) y autoevaluación que favoreció la producción de los ejercicios escriturales. Cabe resaltar que cuando se realizaron ejercicios de coevaluación se dieron dos apreciaciones; una de los estudiantes que fue corroborada por la docente.

En adición, se puede decir que en el primer ejercicio de escritura se examinó la revisión en términos errores de escritura, forma y contenido (facilidad en la lectura y características del tipo de texto). Con esto se obtienen los desempeños: el 0% es bajo (0 estudiantes), el 50% es básico (8 estudiantes), el 31% (5 estudiantes) alto, mientras que superior el 19% (3 estudiantes) de la población. Con lo anterior, se muestra que a pesar que la mayoría de los estudiantes tienen una valoración regular; se hace necesario realizar más actividades que permitan crear conciencia sobre la importancia de la evaluación al escribir. Sin embargo, al revisar el mismo aspecto en el segundo ejercicio, es evidente que 15 estudiantes o el 94% de la muestra obtienen valoración superior y el 6% nota alta.

De manera adicional, en el año 2018 fue necesario realizar pruebas que nutrieron la experiencia de la producción del segundo escrito. En primer lugar, se realizó un diagnóstico para saber sobre los conocimientos adquiridos de los estudiantes con relación al modelo y la argumentación, durante el año anterior. Además, teniendo en cuenta las falencias presentadas en los borradores, se reforzó a los estudiantes sobre la argumentación y los conectores. Lo anterior permitió el mejoramiento de los textos en cuanto a su contenido y presentación. Los resultados de las tres pruebas mencionadas fueron satisfactorios. Por ejemplo, en la prueba diagnóstico el 62% la resolvió con nota superior, 25% alto, no hubo resultados básicos, 13% con nota baja. En cuanto al taller de argumentación los estudiantes con calificación superior ocuparon el 88% y básico el 12 %; no hubo resultados bajos, ni altos. Finalmente, el taller de conectores mostró que el 82% de la muestra logró un resultado alto, superior, básico y bajo logran tan solo el 6% en cada uno de los rangos; tal como se refleja en la siguiente tabla:



Con lo anterior, es evidente que los estudiantes lograron la apropiación de conceptos relacionados con la argumentación, la escritura y redacción de textos argumentativos; específicamente los artículos de opinión; esto se refleja en la escritura de sus textos.

Por último, contrastando los resultados de los textos producidos con base en la aplicación del modelo y lo hallado en la prueba diagnóstica inicial (realizada en el 2017- I), los estudiantes mostraron gran mejoría. Por ejemplo, con la última prueba se logró la producción de textos (artículo de opinión) con valoraciones entre alto y superior (ver anexo 17); es decir, los estudiantes fueron capaces de crear tesis bien sustentadas por los argumentos seleccionados (ejemplificación y autoridad); lo que se logró con la planificación de un escrito que valora las intenciones del autor, situaciones de comunicación, estructura argumentativa, presentación de opiniones, introducción de citas y todo lo relacionado con el saber argumentar. Por ende hubo coherencia y cohesión sobresaliente, uso adecuado de conectores, pocos errores en la puntuación y ortografía.

En contraste, con lo que se presentó al inicio en donde los estudiantes en su gran mayoría (80%) no fueron capaces de producir una tesis clara. En cuanto a la producción de argumentos claros, solo el 18% de los estudiantes hace bien su trabajo; con lo que se evidencia una gran falencia en la producción escrita. Por último, en el aspecto que concierne a la calidad de la

conclusión el 96 % no lograron buenos resultados, y el 4% es decir tan solo un estudiante logró desarrollar una buena conclusión. Ante esto se confirma y se propone la implementación del modelo de escritura de Hayes y Flower (1981) para la comprensión de la escritura como un proceso de continuo mejoramiento.

7. Resultados

Al terminar la aplicación de la propuesta de intervención pedagógica y de acuerdo con el análisis de la información, se llevaron a cabo diferentes actividades que permitieron fortalecer la expresión escrita argumentativa de los estudiantes del grado 704 (2017) 804 (2018 -I).

En lo que corresponde a la unidad de análisis producción escrita argumentativa, es evidente que los estudiantes se vieron beneficiados puesto que el trabajo desarrollado permitió la escritura de textos argumentativos con base en una estructura conceptual y metodológica sólida; en este caso artículos de opinión siguiendo su estructura, pero sobre todo comprendiendo la importancia de la planeación y la revisión que tienen incidencia en la textualización. Como se encontraba expuesto en la matriz categorial, en la unidad de análisis producción escrita argumentativa se encuentran dos categorías: la primera el modelo cognitivo de escritura de Hayes y Flower y la segunda categoría es la argumentación. A continuación, se presentan los resultados de acuerdo a estas categorías que evidencian el mejoramiento en la expresión escrita argumentativa de los estudiantes.

En cuanto al modelo cognitivo, se observó que en su primera fase (planificación), los estudiantes llevaron a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información para construir textos argumentativos. Al mismo tiempo, los aprendices lograron realizar la planeación de los textos a partir de la creación de redes de objetivos en la que

contemplan elementos como el tema, intenciones, audiencia, características del texto de acuerdo a su tipología, cantidad de párrafos, propósito de la tarea e ideas posibles a desarrollar. Igualmente, los aprendices supieron utilizar diferentes estrategias de planificación como outlines o a partir de la estructura textual y mapas de ideas. Lo anterior, no solo reforzó la importancia de la planificación en los estudiantes, sino que reafirmó sus saberes en cuanto a la estructura de un tipo de texto, en este caso el argumentativo.

Ahora bien, en cuanto a la textualización mejoraron en la elaboración de textos organizados que dan cuenta de una estructura lógica y con una intención comunicativa clara. Los resultados fueron muy favorables y alentadores; se espera que los estudiantes logren apropiarse más de esta práctica de escritura como proceso. Al mismo tiempo, se puede decir que los estudiantes pudieron hacer una buena presentación de la información y argumento de sus escritos, se mejoraron elementos de coherencia, cohesión, vocabulario y uso de conectores. Los elementos que pueden ser analizados desde la textualización no solo se fortalecieron desde los ejercicios prácticos de escritura, sino que también a partir de talleres complementarios que reforzaban los contenidos en cuanto a la redacción y la argumentación.

Igualmente, en lo concerniente a la revisión, se dio de forma constante incluso se revisaban los ejercicios de planeación lo que permitió establecer un control y regulación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. La revisión de los textos se daba en términos de errores de escritura, la forma y contenido del texto; es decir se examina el cumplimiento con la estructura y lo que en ella debe ir. Del mismo modo, la evaluación implicó procesos de coevaluación y autoevaluación que desarrolló en los estudiantes el aprendizaje cooperativo, valorar y respetar las opiniones de sus compañeros, como también dar juicios de valor teniendo en cuenta parámetros

de escritura. Finalmente, los estudiantes tuvieron la posibilidad de socializar su experiencia por medio de un blog que favoreció la evaluación y retroalimentación de los procesos de escritura.

Por otra parte, en la segunda categoría; elementos de la enseñanza sistémica de la argumentación, los estudiantes dominaron las situaciones de comunicación, estructura de al menos dos tipos de argumentos (ejemplificación y autoridad), uso de elementos retóricos, organizadores textuales, lograron aprendizajes significativos al comprender la intención y el público para el cual se dirigen. Además, en los textos es evidente que la población en su mayoría supo dar una opinión, incluir citas y presentar textos coherentes y adecuados para la edad escolar en la que se encuentran. Finalmente, se puede decir que los estudiantes conocieron sobre la tipología textual argumentativa; específicamente sobre los artículos de opinión.

Cabe resaltar que las actividades planeadas con base en el modelo cognitivo de escritura y su relación con los elementos de la enseñanza para la argumentación tuvieron un excelente impacto; fueron compartidas y aplicadas por la docente titular en otros cursos del grado séptimo. Por esto se puede considerar que el modelo podría tener aplicabilidad en otros grados escolares.

8. Conclusiones

A partir de este ejercicio investigativo, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- ✓ Después de la implementación del modelo cognitivo de escritura se concluye que tal metodología es importante y contundente en el desarrollo de buenos ejercicios de escritura en los estudiantes, puesto que permite valorar los aciertos y desaciertos del proceso.
- ✓ La elaboración de pruebas diagnósticas son provechosas; en lo correspondiente a la enseñanza de la escritura, los docentes deben realizarlas al iniciar o retomar actividades. Lo anterior le

permitirá establecer cuál es el nivel actual de los estudiantes y qué acciones o medidas de mejoramiento debe tomar el docente.

- ✓ Es claro que a todas las fases del modelo de redacción (planificación, textualización y revisión) se les debe dar la misma importancia porque ejercen influencia en la producción de un texto.
- ✓ El trabajo de escritura en el aula es una actividad compleja debido a que requiere del uso de otras habilidades del estudiante; por ejemplo: destreza en la lectura y comprensión al buscar información que puede ser útil para la elaboración del texto, recurrir a los conocimientos previos, realizar inferencias, citar textos, desarrollo de ideas, incluso oralidad al compartir puntos de vistas sobre sus textos con los compañeros. Así pues, con la aplicación del modelo se favorece la escritura, como también otras prácticas que intervienen en ella.
- ✓ El desarrollo del modelo cognitivo de redacción puede aplicarse a diferentes tipos de textos como por ejemplo el expositivo y narrativo, ya que proporciona elementos genéricos o estrategias que favorecen la escritura en general.
- ✓ Las estrategias que se emplean para aplicar o desarrollar cada etapa o fase del modelo son de vital importancia, ya que por medio de estas se hace consciente a los estudiantes de la estructura de los textos. Además hay mayor comprensión de los textos en cuanto a sus contenidos.
- ✓ La producción argumentativa escrita; específicamente el artículo de opinión es favorable para los cursos académicos con los que se trabajó puesto que a pesar de no ser tan extenso facilita la expresión de opiniones, da cabida a temas diversos, enriquece la subjetividad del escritor, maneja una estructura y lenguaje claro; todo eso permite la reflexión que despierta el espíritu crítico del escritor.
- ✓ Para desarrollar la argumentación es imprescindible el trabajo a partir de las situaciones comunicativas que conlleven a estipular intenciones del autor, establecer condiciones en el

uso de argumentos y características generales del texto; por ello es clave socializar tanto las experiencias como los escritos con los docentes al igual que con los compañeros de clase. Lo anterior para recibir anotaciones sobre los ejercicios e incentivar a los estudiantes para que se esfuercen por hacer mejores trabajos. En consecuencia si los aprendices tienen debilidades, las apreciaciones entre pares y docentes favorecen su trabajo.

- ✓ La aplicación del modelo cognitivo de redacción de Hayes y Flower permite desarrollar conductas metacognitivas en los estudiantes, ya que además de la planeación del texto (intenciones e ideas), textualización y revisión; demanda un control constante en la tarea de escritura. Lo anterior proporciona la posibilidad de tomar decisiones para mejorar los ejercicios de producción.
- ✓ La aplicación de modelos para favorecer la escritura, además de proporcionar elementos que mejoren la redacción, deben enriquecerse con la enseñanza de conocimientos evidentes en el contenido del texto; como por ejemplo la argumentación, conectores, ortografía, puntuación y lo relacionado con la coherencia y la cohesión.
- ✓ Contemplar distintos modos de evaluación como la autoevaluación y coevaluación enriquecen el proceso de revisión y por ende mejora la redacción de los textos producidos por los estudiantes.
- ✓ Es clave visibilizar los ejercicios de los estudiantes para que traspasen las paredes del aula; ante ello el uso de elementos tecnológicos como las plataformas o blogs son un excelente recurso para socializar las experiencias en las sesiones.
- ✓ Se debe mantener un ambiente armonioso de trabajo que favorezca la investigación se deben tener en cuenta los intereses de los estudiantes y generar la participación de la maestra titular de quien se espera el apoyo, conocimiento, experiencia y disposición del tiempo para el desarrollo de un cronograma de actividades.

9. Recomendaciones

Con la intención de contribuir al mejoramiento de próximas investigaciones relacionadas con el fortalecimiento de la expresión escrita argumentativa, mediante la implementación de modelos cognitivos de escritura como proceso y teniendo en cuenta las conclusiones que arrojó el ejercicio de investigación, se formulan las siguientes recomendaciones:

- ✓ Dar importancia a los contenidos que deban desarrollarse y alternarse con los procesos de escritura, para ello se deben proponer actividades diversas que apunten a la identificación de la estructura del texto a trabajar, lo concerniente a la redacción y por su puesto estrategias que contempla el modelo utilizado.
- ✓ Es bueno atender a todos los estudiantes por igual; es decir no se debe descuidar el proceso de los estudiantes que vayan más adelantados o los que presenten dificultades, es necesario un equilibrio. Al mismo tiempo, es bueno contemplar el apoyo entre estudiantes que tengan ventajas en el proceso con los que manifiestan más dificultades.
- ✓ Es bueno responder a las necesidades y gustos de los estudiantes, por ello los temas de escritura deben ser libres y si en algún caso se requiere producir un texto para dos espacios académicos distintos, debe buscarse una mediación en las temáticas que no deje de lado los intereses de los aprendices.
- ✓ Es esencial establecer normas de comportamiento antes de iniciar la sesión y llegar a acuerdos que permitan el trabajo en un espacio tranquilo; que promueva la autonomía de los estudiantes.
- ✓ No se deben unificar conductas, cada estudiante lleva un proceso individual en la escritura y el maestro debe ser consciente de los distintos desempeños para llevar a cabo diferentes planes

de acción para el mejoramiento de las dificultades. Ante esto es bueno evaluar los procesos de forma cualitativa antes de asignar calificaciones numéricas.

- ✓ El desarrollo de modelos de escritura como el implementado en este proyecto no pueden irrumpir las actividades del plan de área y/o actividades que se han venido desarrollando; por el contrario de debe buscar la forma de articularlos para favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ Valorar los conocimientos previos de los estudiantes porque podrían agilizar y beneficiar sus procesos de redacción.
- ✓ Es provechoso recordar lo realizado en sesiones anteriores para enlazar las actividades y que estas no parezcan aisladas. Igualmente, es significativo dar conclusiones por sesiones para resumir el trabajo y así los estudiantes tengan mayor claridad de lo realizado.
- ✓ Después de un tiempo sin intervenciones pedagógicas es bueno desarrollar pruebas de diagnóstico para saber el estado actual de los estudiantes y hacia donde se debe seguir. Al mismo tiempo, es bueno socializar los resultados de las pruebas y/ o talleres realizados para generar actividades de retroalimentación que contribuyan al proceso de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ El maestro debe ser consciente que las actividades planeadas pueden tomar otro rumbo o retrasarse; es necesario privilegiar los procesos y no obviar actividades que son fundamentales para los estudiantes.
- ✓ Es acertado enfrentar a los estudiantes con sus producciones para hacerlos más críticos de sus ejercicios académicos. Igualmente, es importante para que se esfuercen en sus producciones y muestren lo mejor de ellos.

- ✓ Los medios virtuales como correos electrónicos, blogs y demás son un gran canal comunicativo y agilizan tareas de revisión, además de tener un contacto diferente al que se presenta en el aula de clase, permite un diálogo constante con los estudiantes.
- ✓ Es esencial valorar los avances de los estudiantes y hacérselos saber para que se motiven a seguir mejorando.

Referencias

- Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, (N° 2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Briceño, J. (2014). El modelo de Flower y Hayes: una estrategia para la enseñanza de la escritura académica. (tesis de maestría). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.
- Carr, W., y Kemmis S. (1988) Teoría crítica de la enseñanza -la investigación acción en la formación del profesorado. España: Martínez roca.
- Carreño, I. (2016). Pienso, luego escribo: metacognición y competencia argumentativa escrita. (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Paidós. Pia
- Centro de Escritura Javeriano. (s.f). Durante la escritura. Recuperado de: http://centrodeescritura.javerianacali.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=59:cohesion-textual&catid=42:durante-la-escritura&Itemid=66
- Cotteron, J. (1995). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? *Comunicación, lenguaje y educación*. Volumen (25), 79-94. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941572.pdf>
- Dolz, J. (1995). Escribir Textos Argumentativos Para Mejorar Su Comprensión. *Comunicación Lenguaje y Comunicación*. 65-77.

Dolz, J. (2008). Producción escrita y dificultades de aprendizaje. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=oppsLdfWjHsC&pg=PA71&dq=la+argumentaci%C3%B3n+dolz&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjS78rq6Y7WAhVV2GMKHYXRBOEQ6AEIRTAf#v=onepage&q=la%20argumentaci%C3%B3n%20dolz&f=false>

Dolz, J., Pasquier, A. (1996). Argumentar Para Convencer. Una Secuencia Didáctica De Iniciación Al Texto Argumentativo Para El Primer Ciclo De La Educación Secundaria Obligatoria. Recuperado de <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/argum.pdf>

Flower, L. y Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. National Council of Teachers of English. 32 (4), p. 365- 387.

Hernández, R., Fernández C., Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill.

Instituto Pedagógico Nacional. (2001). La escuela vigente y su proyección - proyecto educativo institucional. Recuperado de <http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/ORIGINAL%20PEI%202001.pdf>

Instituto Pedagógico Nacional (2015). Instituto Pedagógico Nacional Acuerdo 09 de 2015. Recuperado de <http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/20160115150003814.pdf>

Kaufman, A. y Rodríguez, M. (2001). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Pruebas Saber 7° Lineamientos para la aplicación muestral 2015. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas->

y-secretarias/pruebas-saber-3579/documentos/guias/872-guia-pruebassaber7lineamientos-para-la-aplicacion-muestral-2015/file?force-download=1.

Ministerio de Educación Nacional (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje. Recuperado de http://www.santillana.com.co/www/pdf/dba_len.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Noguera, J y Zambrano W. (2013) la producción de artículos de opinión como estrategia para promover la escritura de textos argumentativos en la educación media. *Revista Saber*, (N° 17). Recuperado de: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/4648>

Papalia, D., Wendkos, S. Duskin, R. (2.010). Desarrollo humano. Recuperado de: <https://iessb.files.wordpress.com/2015/03/175696292-desarrollo-humano-papalia.pdf>

Rincón, C. (s.f). La cohesión y la coherencia. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad12CohesionyCoherencia.PDF>

Rojas, S. (2011). 21 Monografías De Las Localidades. Recuperado de Diagnóstico de los Aspectos físicos, Demográficos y Socioeconómicos: Secretaria Distrital de Planeación: www.sdp.gov.co p. 84-89

Tobón, S., Pimienta, J., García, J. (2010). Secuencia Didáctica. Secuencias Didácticas: Aprendizaje Y Evaluación De Competencias. Recuperado de <http://www.shytelca.com.ve/componente/AutoPlay/Docs/LibroSecuencias%20Did%C3%A1cticas.%20Tob%C3%B3n%20Tob%C3%B3n.pdf>

Toro, I., y Parra, R., (2006) Método y conocimiento metodológica de la investigación. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=4YkHGjEjy0C&pg=PA179&dq=diario+de+campo&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjh36yRjb7TAhWB0iYKHcsA7MQ6AEINjAF#v=onepage&q=diario%20de%20campo&f=false>

Van Dijk, T. (1980). Texto y contexto. Recuperado de <http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/van-Dijk-Teun-A.-Texto-y-contexto.-Sem%C3%A1tica-y-pragm%C3%A1tica-del-discurso.pdf>

Yuni, J., y Urbano, C. (2006) Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=XWikBfrJ9SoC&printsec=frontcover&dq=tecnicas+de+recoleccion+de+informacion&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjtrrGChb7TAhWISYKHfwTCTsQ6AEIITAA#v=onepage&q=tecnicas%20de%20recoleccion%20de%20informacion&f=false>

ANEXO N° 1: entrevista a la docente del área de español.

ENTREVISTA

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades- Departamento de Lenguas
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades: español e inglés

Entrevista a la profesora de español del IPN

Objetivo: Identificar elementos que permitan acercarnos a las dificultades en el procesos de enseñanza y aprendizaje de español en los estudiantes de séptimo grado (704) del IPN.

Preguntas:

1. ¿Cómo es la metodología de la clase de español en el grado 704?
2. ¿A qué habilidad de la lengua hace mayor énfasis o cree más relevante?
3. ¿Cuál es la habilidad de la lengua que mejor tienen desarrollada los estudiantes? ¿Puede ordenarlas enunciando de primero la habilidad más destacada y la última la menos desarrollada?
4. ¿Cuáles son las debilidades y fortalezas de los estudiantes de los estudiantes de 704 en español?
5. ¿Ha planteado algo para mejorar?
6. ¿Cómo evalúa a sus estudiantes en clase de español?
7. ¿En qué temas vistos hasta ahora los estudiantes muestran mayor interés?
8. ¿En qué temas vistos hasta ahora los estudiantes muestran menos interés?
9. ¿Qué le agrada a los niños en la clase de español? o ¿en qué actividades planteadas por usted demuestran mayor interés los estudiantes?
10. ¿Qué no les gusta a los niños en la clase de español? o ¿en qué actividades planteadas por usted demuestran menor interés los estudiantes?
11. ¿Los estudiantes recuerdan fácilmente las temáticas o las olvidan rápidamente?, ¿Qué realiza usted frente a esto?
12. ¿Cuál es la actitud de los niños cuando tienen clase de español?
13. ¿Qué materiales y actividades usa para el desarrollo de la clase de español?
14. ¿Qué espera que los estudiantes logren en la clase de español?
15. ¿Cree que obtiene los resultados esperados, en qué se evidencia?
16. ¿Qué sugerencias puede darle a la maestra en formación?

ANEXO N° 2: prueba diagnóstica de escritura

Prueba diagnóstica de escritura

1. A partir del tema: “Asignación de tareas en el colegio”, construya una tesis que exponga su posición personal.
2. Seleccionar una anécdota especial, un día importante para usted o un día normal en su vida y a manera de narración escriba en 15 líneas lo sucedido.
3. En un párrafo de 8 líneas, describa y de argumentos sobre el porqué su vida sería diferente e incluso aburrida sin cierto elemento. Por ejemplo: Computador, celular, x box, mascota, vacaciones...

ANEXO N° 3: diario de campo 1.

DIARIO DE CAMPO 1: Fecha: 20 febrero de 2017

Hora: 1:35 pm- 3:00 pm

Descripción	Análisis
<p>Los estudiantes se encontraban en desorden. La profesora no había llegado. Un grupo de cinco niñas me pregunta si seré la practicante y al decirles que si muestran entusiasmo. En cuanto llega la profesora, los estudiantes se organizan. Asistieron 25 niños a la clase (11 niños y 14 niñas). Inmediatamente, la profesora lee una ficha de lectura con la ayuda de sus estudiantes. Quien quería participar levantaba la mano (no hubo necesidad de señalar quien debía hacerlo u obligarlos). Después, la maestra da la indicación de desarrollar el ejercicio de lectura; indicando que era necesario resolver una guía.</p> <p>Los estudiantes leían el libro titulado: "La Vuelta Al Mundo En 80 Días". Así pues, el ejercicio de lectura fue individual, pero la guía se resolvió por parejas.</p> <p>Luego, que se dieron las explicaciones del trabajo, la profesora dio la posibilidad de hacer preguntas. Estas fueron reiterativas; al parecer los estudiantes no tenían mucha claridad al respecto. Más adelante, la profesora llama a lista, para que identificara a los estudiantes pero me dijo que más adelante me presentaría a los niños. La docente me comenta que lo hacía así para que se concentraran y evitar perder tiempo con el fin de culminar la actividad. Durante la clase observé que había estudiantes con dispositivos electrónicos como tablets, celulares y audífonos. Algunos para fines educativos y otros no. La docente al darse cuenta pidió que se quitaran los audífonos. Al mismo tiempo,</p>	<p>Esto puede relacionarse con el gusto por cosas diferentes como también porque los practicantes se caracterizan por sus diferentes actividades. Tal vez las actividades propuestas hasta ahora por la maestra no salen de lo convencional y los estudiantes esperan actividades más diversas.</p> <p>Los niños pueden ser espontáneos; el currículo apunta a generar espacios de lectura. Hay lugar para el trabajo colaborativo.</p> <p>Para la maestra priman las actividades de clase que otras paralelas a la clase.</p> <p>Algunos niños no saben establecer límites en su comportamiento. Necesitan música para leer o concentrarse. La maestra está abierta al uso de la tecnología para el desarrollo de la clase.</p>

los estudiantes fueron observados en todo momento por la profesora, quien supervisaba a los niños y el trabajo. También tuve la posibilidad de pasar por sus puestos. Más adelante hubo un momento de socialización de las preguntas. En esta parte de la clase pude notar que los niños participan y entienden lo que leen; dan cuenta de lo literal pero falta más profundidad en sus ideas. Gran parte de las preguntas eran con base al texto, pero otras de trascendían el texto. Durante la socialización de sus respuestas, se detenían a pensar porque se escuchaba raro o sin sentido. La clase culminó con un espacio de lectura dado por la maestra para que adelantaran en los capítulos del libro. A pesar de estar en parejas, la lectura fue individual; al final algunos estudiantes discutían con su pareja lo que habían entendido del capítulo. Así culminó la clase.

Los estudiantes pueden respetar a la docente o ella es una figura de autoridad. La clase preparada permitió ver la espontaneidad de los niños; de todos modos parece que hay mayor interés en la lectura literal que en la crítica o inferencial. La maestra tiene disposición de atender a las inquietudes de los niños, para ayudar a resolver vacíos en el aprendizaje. La maestra genera estos espacios porque a los chicos no se les deja tarea para la casa.

ANEXO N° 4: diario de campo 3.

DIARIO DE CAMPO 3: Fecha: 6 Marzo de 2017

Hora: 1:35 pm- 3:00 pm

DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS
<p>La profesora llegó enojada a clase porque la practicante no le había ayudado a llevar unos cuadernos al salón; lo cual no se había acordado. Los estudiantes se encontraban en desorden y la profesora repartía los cuadernos. Antes me dictaba las notas que no escuchaba bien por el espacio tan ruidoso. Por esto también me regañó.</p> <p>Luego, pedí el favor de revisar los cuadernos para mi ejercicio investigativo; me respondió que eso no es de mi interés. Luego de ayudarme me cambió de puesto y me dijo que me sentara en la parte posterior del salón. A los estudiantes les advirtió que los cambiaría de orden, asiento o la organización circular de las sillas y que además pondría al frente a los que estuvieran hablando.</p> <p>Posteriormente, escribió el objetivo de la clase: "distinguir formas verbales en un contexto oral y escrito." Así pues, les pidió a los estudiantes que redactaran un párrafo donde describieran lo que hicieron en las últimas vacaciones. Para ello les dio 7 minutos. Mientras supervisaba el trabajo de los estudiantes. A uno de ellos, le pidió mejorar su letra para no bajarle la nota por eso. Una estudiante preguntó sobre la actividad; la profesora contestó que se concentrara porque su desatención le molestaba. Más tarde, los estudiantes cambiaron los cuadernos con sus compañeros y subrayaron los verbos. Era una clase de gramática. La mayoría de los niños estaban distraídos; no estaban conectados con la clase. La docente me preguntaba por actividades que debían resolver los niños; ante esto respondí acertadamente. Al mismo tiempo, la docente hacía preguntas a los chicos; un estudiante clasificado como regular contestó acertadamente; la maestra exaltó su esfuerzo. Mientras un chico no estaba concentrado y tenía auriculares; me pide que le haga una anotación en el cuaderno. Después de realizar una lectura e identificar algunas oraciones, los estudiantes las analizaron gramaticalmente. Los niños en su mayoría repetían las oraciones y sus párrafos eran de dos renglones con letra grande; no daban cuenta de lo pedido. Luego de esta breve socialización, la maestra me permitió aplicar una prueba diagnóstico de lectura. Después de dar las indicaciones fue resuelta, quienes tenían dudas levantaban la mano; la prueba fue resulta en silencio y culminaron a tiempo. Así terminó la clase.</p>	<p>La docente es irrespetuosa con sus practicantes.</p> <p>La docente es impaciente y no acepta equivocaciones.</p> <p>La docente no quiere que su trabajo sea supervisado. Parece que la docente no quiere que perder el respeto y autoridad frente a sus estudiantes. Al parecer la docente es tradicional de forma extrema y considera el castigo una buena forma de corregir a sus alumnos.</p> <p>La clase está planeada, pero no está contextualizada. Las actividades son reiterativas y podrían ser poco significativas para los chicos. Al mismo tiempo, se puede inferir que a la docente le parece relevante aspectos de forma (como la letra) al igual que el contenido que producen sus estudiantes.</p> <p>La docente tenía la intención de preguntarme para constatar si estaba atenta a lo que decía y explicaba. Se puede entender que la clase no fue interesante, ni relevante para los estudiantes; no respondía a sus necesidades. La clase solo respondía a temas y no al contexto real y necesidades de los estudiantes. Las próximas clases deben ser más significativas para garantizar el aprendizaje.</p>

ANEXO N° 5 Gráfico del modelo cognitivo de redacción de Hayes y Flower (1981).

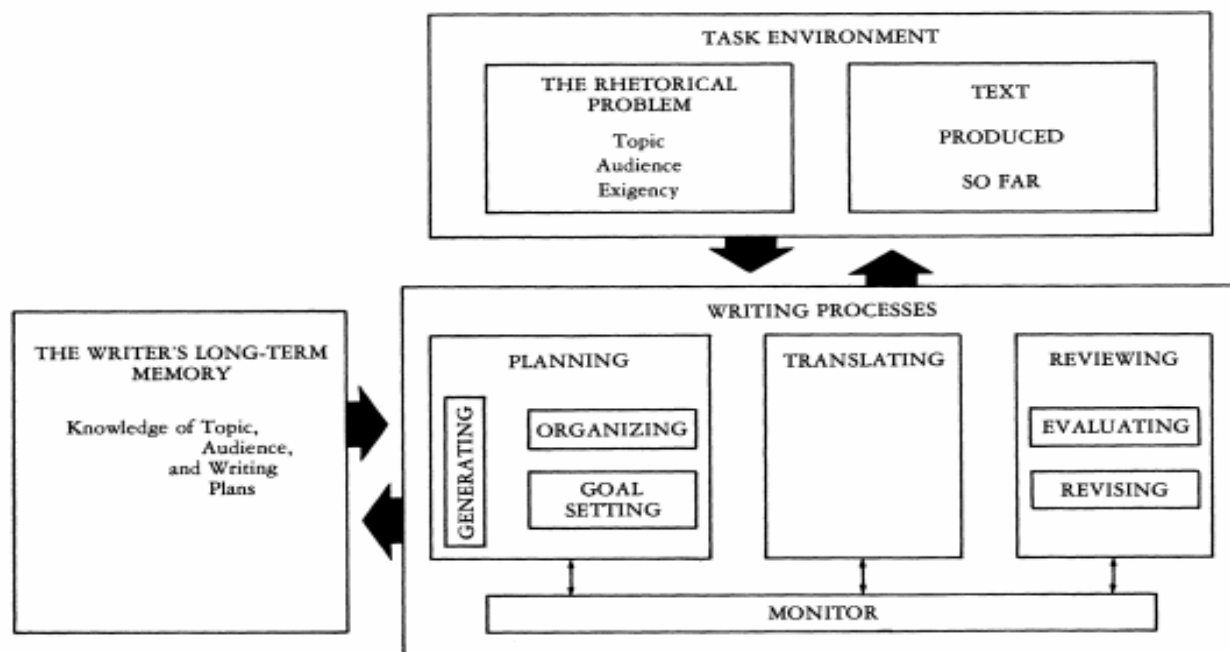
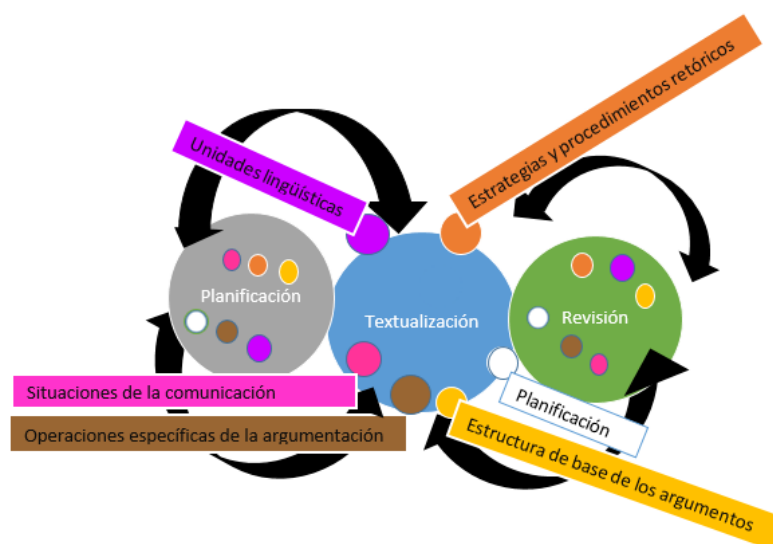


Figure 1. Structure of the writing model. (For an explanation of how to read a process model, please see Footnote 11, pages 386-387.)

ANEXO N° 6 Relación modelo de Hayes y Flower y elementos de enseñanza sistémica de la argumentación



ANEXO N° 7: ficha demográfica.

Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades- Departamento de Lenguas Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades: español e inglés

Ficha Demográfica

Respetado estudiante de séptimo grado, esta encuesta tiene como objetivo conocer detalles de tu contexto inmediato los cuales influyen en tu proceso de aprendizaje en el área de español. Por lo tanto no hay respuestas correctas o incorrectas pero es necesario responder con total sinceridad. La información aportada será manejada con total confidencialidad y no es necesario escribir el nombre.

1. ¿Cuál es su fecha de nacimiento? Día _____ Mes _____ Año _____
2. ¿En qué localidad vive? _____ ¿En qué barrio vive? _____ Estrato: _____
3. ¿Sufres de alguna enfermedad? Si _____ No _____ ¿Cuál o cuáles? _____
4. Marque con una X para responder ¿Con quién vive?
 - Mamá
 - Papá
 - Hermano (s) _____ (Indica el número de hermanos)
 - Abuela
 - Abuelo
 - Otro (s) _____ ¿Quién? _____
5. Marque con una x el nivel educativo de su mamá
 - Primaria
 - Secundaria
 - Técnico / tecnólogo
 - Universitario
 - Otro _____
6. Marque con una x el nivel educativo de su papá
 - Primaria
 - Secundaria
 - Técnico / tecnólogo
 - Universitario
 - Otro _____
7. Marque con una x el nivel educativo de su hermano o hermanos
 - Primaria
 - Secundaria
 - Técnico / tecnólogo
 - Universitario
 - Otro _____
8. Indique la ocupación las personas con quienes vive
 - Mamá _____
 - Papá _____
 - Hermano (s) _____
 - Otros _____
9. ¿Cuál es su materia favorita? ¿Por qué?

-
10. ¿Cuál es la materia en la que tiene mejor desempeño? _____
 ¿Por qué? _____
11. ¿Cuál es la materia en la que debe mejorar su desempeño? _____
 ¿Por qué? _____
12. ¿Va perdiendo alguna materia? _____ ¿Cuál o cuáles?

 ¿Por qué? _____
13. ¿Ha perdido algún curso? Si _____ No _____ ¿Cuál o cuáles? _____
14. ¿Qué es lo que más y menos disfruta hacer en la clase de español?

15. ¿Qué es lo que más disfruta hacer en sus ratos libres?

16. ¿Qué es lo que más y menos disfruta hacer en la escuela?

17. ¿Cómo sería la clase ideal de español?

-
18. ¿Cuándo aprendes mejor? Marca con una X
- Con el contacto visual con: material de estudio, copias, diapositivas, mapas conceptuales y otros. _____
 - Escuchando al profesor, a un compañero o monitor, explicando las temáticas o conceptos. ____
 - Interactuando físicamente con el material de trabajo, realizando mapas conceptuales, resúmenes, practicando ejercicios, movimientos o sensaciones corporales. _____
19. ¿Cómo le gusta aprender en la clase de español? Marque con una x las opciones que considere (puede ser más de 1)
- Lecturas de diferentes tipos de textos (libros, revistas, periódicos, artículos, comics, poemas, anuncios publicitarios)
 - Discutiendo y argumentado ideas.
 - Escribiendo sus ideas.
 - Escuchando y expresando las ideas y experiencias de los otros y las suyas.
20. Organiza las siguientes acciones donde 1 es la que más te gusta practicar y 4 la que menos te gusta practicar.
 Leer _____ Escribir _____ Hablar _____ Escuchar _____ Argumentar _____ Actuar _____
21. ¿Qué debes mejorar para tener un mejor desempeño en la clase de español?

22. ¿Qué le gustaría hacer cuando termines el colegio?

ANEXO N° 8: consentimiento informado.

	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	
Código: FOR025INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 2	

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1098 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	Facultad de Humanidades/ Departamento de Lenguas/ Licenciatura en Español e Inglés.
Título del proyecto de investigación	Fortalecimiento de la expresión escrita argumentativa a través de la implementación del modelo cognitivo de Hayes y Flower.
Descripción breve y clara de la investigación	Esta investigación tiene por objetivo fortalecer la competencia argumentativa en textos elaborados por los estudiantes del grado 704 del IPN. Así pues, la expresión escrita argumentativa se pretende mejorar a través de la planificación, textualización y revisión de las producciones.
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	Ninguno
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación	Se consideran beneficios el mejoramiento de la escritura que es transversal en todas las áreas del conocimiento. Al mismo tiempo, se dará la posibilidad de valorar las ideas y opiniones de los estudiantes y convertirlos en protagonistas de su formación.
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s): Dayanna Marcela Mejía Ruiz N° de identificación: 1082987920 Teléfono: 3135153592 Correo electrónico: del_dmmejia920@pedagogica.edu.co Dirección: Cra. 8 H #163 B- 21 Apto 301 San Cristóbal Norte

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo HECTOR MOPEFA C mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 80.920.188 de Bogotá, con domicilio en la ciudad de Bogotá Dirección: CALLE 142 No. 9-23 Teléfono y N° de celular: 302221-319-1869-21 Correo electrónico: HECTOR.MOPEFA@PEPINA.CC
Como adulto responsable del niño(a) o adolescente (s) con: LUKAS MOPEFA TORRES N° de identificación: 1033097356 Tipo de identificación: IE N° 1033097356

Autorizo expresamente su participación en este proyecto y

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.

Documento Oficial. Universidad Pedagógica Nacional

ANEXO N° 9: rúbrica prueba de escritura

ASPECTOS EVALUADOS	SI	NO	OBSERVACIONES
Es clara la tesis propuesta por el expositor sobre el tema seleccionado.			
Se evidencia un buen nivel de consulta del tema y un conocimiento del mismo.			
Los argumentos construidos apoyan y sustentan la tesis.			
El expositor construyó argumentos en los que usó ejemplos, analogías y relaciones causales.			
La conclusión retomó la tesis planteada por el expositor.			

ANEXO N° 10: Entrevista escrita resumen del debate.

ACTIVIDAD EN CLASE ÁREA DE LENGUA CASTELLANA GRADO SÉPTIMO

NOMBRE: _____ CURSO: _____ FECHA: _____

Según tus ideas y opiniones responde las siguientes preguntas.

1. Enumera paso a paso las acciones que realizas al escribir.

2. ¿Cuáles son tus fortalezas y debilidades al escribir?

Fortalezas:

Debilidades:

3. ¿Cuáles son tus fortalezas y debilidades al argumentar?

Fortalezas:

Debilidades:

4. ¿Qué no puede faltar en un escrito en dónde argumentes?

5. ¿Por qué es importante reflexionar sobre lo que escribimos?

6. ¿Hay en la escuela suficientes espacios para desarrollar actividades de escritura?

7. ¿Para ustedes cual sería la mejor manera de motivar la escritura en el aula?

8. ¿Es importante que los estudiantes escriban? ¿Por qué?

ANEXO N° 11: plataforma virtual.



ANEXO N°12: rúbrica del ejercicio de identificación textual

RESULTADO	PARTE DEL TEXTO			CONCLUSIÓN
	TESIS	ARGUMENTO	Ejemplificación	
BIEN	Subraya la tesis de forma precisa.	Menciona al menos tres ejemplos de argumento.	Menciona al menos tres ejemplos de argumento.	Indica la conclusión de forma concisa.

REGULAR	Señala algunos elementos de la tesis o incluye elementos que no pertenecen a ésta.	Evidencia al menos dos ejemplos.	Menciona al menos dos ejemplos de argumento.	Selecciona elementos complementarios a la conclusión.
MAL	Subraya ideas contrarias a lo que propone la tesis.	Menciona un solo argumento o no menciona argumentos. La información señalada no es un argumento.	Menciona un solo argumento o no menciona argumentos. La información señalada no es un argumento.	Menciona ideas que no pertenecen a la conclusión.

ANEXO N°13: rúbrica para evaluar el primer ejercicio de planificación.

CALIFICACIÓN	CRITERIOS	N° DE ESTUDIANTES
Buen ejercicio	*Construyó al menos la tesis y dos argumentos. *Creó la tesis, un argumento bueno y otro regular. *Creó tesis regular y al menos dos argumentos buenos.	
Ejercicio regular	*Construyó la tesis y un argumento. *La tesis es buena y los argumentos regulares. O lo contrario. *Creó la tesis y solo un argumento bueno. *Tesis y argumentos les falta precisión. *Creó buenos argumentos y no hay tesis clara.	
Mal ejercicio	*Escribió sólo la tesis. Puede tener inconsistencias. *Construyó la tesis y argumentos inconsistentes. *No creo tesis y argumentos regulares. *Elaboró argumentos imprecisos.	

ANEXO N°14: rúbrica para evaluar el segundo ejercicio de planificación.

CALIFICACIÓN	CRITERIOS	Estudiantes
Excelente ejercicio	Hay al menos 6 elementos claros de la red de objetivos y tres de los aspectos de la planificación de ideas del texto.	
Ejercicio sobresaliente	Hay 6 o 7 elementos claros de la red de objetivos y tres o dos aspectos de la planificación de ideas del texto.	
Ejercicio regular	Hay al menos 5 elementos claros en la red de objetivos y al menos dos aspectos de la planificación de ideas del texto. Hay al menos 5 elementos claros de la red de objetivos y dos aspectos de la planificación de ideas del texto.	
Mal ejercicio	Hay al menos 4 elementos claros de la red de objetivos y 1 aspecto de la planificación de ideas del texto. Solo fórmula uno de los aspectos de la planificación de ideas del texto.	

ANEXO N° 15: rúbrica de textualización.

CRITERIOS		3	2	1	PTOS.
Estructura	Título.	Título de acuerdo al tema.	El título tiene poca relación con el tema.	El título no tiene relación con el tema.	
	Tesis.	Es clara la tesis propuesta por el expositor sobre el tema seleccionado.	La tesis tiene poca claridad.	La tesis no tiene claridad.	
	Argumentos.	Los argumentos contruidos apoyan y sustentan la tesis.	Los argumentos contruidos apoyan y sustentan la tesis muy poco.	Los argumentos contruidos no apoyan y sustentan la tesis.	
	Tipos de argumentos.	Hay ejemplificaciones y argumentos de autoridad.	Hay pocas ejemplificaciones y argumentos de autoridad.	No hay ejemplificaciones y argumentos de autoridad.	
	Conclusión.	La conclusión retomó la tesis planteada por el expositor o presenta alguna solución.	La conclusión retoma vanamente la tesis planteada o la solución.	La conclusión no retomó la tesis ni expone alguna solución.	
Planificación	Consulta y conocimiento del tema.	Se evidencia un buen nivel de consulta del tema y un conocimiento del mismo.	Se evidencia un regular nivel de consulta del tema y un conocimiento del mismo.	No se evidencia un nivel de consulta del tema y un conocimiento del mismo.	
	Preparación.	Se evidencia el uso de estrategias de planificación.	Se evidencia poco el uso de estrategias de planificación.	No se evidencia el uso de estrategias de planificación.	
	Destinatario	El lenguaje usado es apropiado para la audiencia.	El lenguaje usado es poco apropiado para la audiencia.	El lenguaje usado es inapropiado para la audiencia.	
	Intención	Es claro el propósito del escritor.	El propósito del escritor es poco clara.	No es clara el propósito del escritor.	
Textualización	Presentación	Es legible y clara la información presentada.	Es poco legible y clara la información presentada.	No es legible y clara la información presentada.	
	Cohesión	Hay un buen ejercicio de presentación de oraciones e ideas.	Hay un regular ejercicio de presentación de oraciones e ideas.	No hay buen ejercicio de presentación de oraciones e ideas.	
	Coherencia	Sus ideas corresponden al tema en todo momento.	Existe relación entre algunas ideas y el tema.	Sus ideas no corresponden al tema en todo momento.	
	Vocabulario	Utiliza un vocabulario amplio y no repite palabras.	Utiliza un vocabulario regular y a veces repite palabras.	No utiliza un vocabulario amplio y repite palabras.	
	Conectores	Hay uso apropiado de conectores para darle sentido al texto.	Hay uso regular de conectores para darle sentido al texto.	No hay uso apropiado de conectores para darle sentido al texto.	
	Puntuación	Usa adecuadamente los signos de puntuación.	Es inconsistente en el uso de signos de puntuación.	No usa signos de puntuación.	

	Ortografía	El texto no presenta faltas de ortografía.	El texto presenta algunas faltas de ortografía.	El texto presenta demasiadas faltas de ortografía.	
Revisión	Errores	No hay errores de escritura.	Hay algunos errores de escritura.	Hay muchos errores de escritura.	
	Forma y contenido.	El texto puede leerse perfectamente y responde a las características de un artículo de opinión.	El texto puede leerse con ciertas dificultades y responde de forma regular a las características de un artículo de opinión.	El texto no puede leerse perfectamente y no responde a las características de un artículo de opinión.	

ANEXO N° 16: blog



ANEXO N° 17: artículo de opinión de un estudiante del segundo ejercicio de redacción.

NINTENDO: LA MEJOR COMPAÑÍA DE VIDEOJUEGOS Lukas M.

Hola amigos y amigas, les doy la bienvenida a este texto que va a tratar sobre el porqué considero que Nintendo es la mejor compañía de videojuegos. Este texto está destinado para gamers y nintenderos, así que sin más que decir, ¡empecemos!

En primer lugar, una de las razones que demuestran lo anterior es la gran calidad de sus juegos y consolas. Sin embargo, hay un juego en específico que hizo una grandísima revolución en el mundo de los videojuegos. Era el año 1996, y Nintendo saca una consola muy innovadora llamada Nintendo 64 la cual sería la primera en tener gráficos en 3D, pero eso no es todo, hubo un juego que puso una revolución grandísima llamado Súper Mario 64, fue muy cautivador debido a su gran jugabilidad en 3D y exploración; lo que fue muy novedoso para la época. Así pues, las características de este último juego fue la inspiración para muchos otros como Banjo Kazooie, Donkey Kong 64, etc. En los siguientes años,

Nintendo siguió sacando jugazos en 3D como Mario galaxy, Mario Sunshine, y el reciente Mario odyssey, pero este fue el inicio de todos estos.

También, otra razón por la cual Nintendo es la mejor compañía se basa en la opinión de sus trabajadores y nintenderos. Ejemplo de ello, es una afirmación dada por el ex presidente de Nintendo Satoru Iwata: “Os dimos la Nintendo DS, una nueva Game Boy y más juegos con los que jugar, y ahora decís "queremos una revolución". Bueno, pues tenemos una”. Con esta frase se demuestra que Nintendo siempre tiene un as bajo la manga, y siempre nos sorprende con sus grandes juegos y consolas.

Igualmente, se sabe que Nintendo es una gran empresa puesto que Satoru Iwata expuso: “Una cosa no ha cambiado -y no cambiara- es nuestra naturaleza como una forma de entretenimiento. Como cualquier otro medio de entretenimiento, debemos crear una respuesta emocional para poder triunfar. Risas... miedo... goce... rabia... afección... sorpresa... y sobre todo, orgullo de logro. Al final, gatillar esos sentimientos de nuestro jugadores es el verdadero juicio de nuestro trabajo. Esta es la medida final del éxito”. Lo anterior, demuestra el gran empeño que pone Nintendo en sus juegos, ya que como dice Satoru Iwata siempre se piensa en hacernos sentir grandes emociones al jugar sus juegos, y la mayoría terminan siendo muy memorables y hermosos. Además, los nintenderos confirman que Nintendo es la mejor compañía, diciendo que esta siempre nos ha sorprendido a lo largo de los años, y que, a pesar de sus errores, puede aprender de ellos y lograr sorprendernos e incluso revolucionar a los videojuegos.

En conclusión, Nintendo es la mejor compañía de videojuegos, ya que, a pesar de los errores y fallos que a veces comete, siempre aprende de ellos y sabe salir adelante e innovar el mercado con grandes jugazos y consolas geniales. Actualmente, Nintendo ya sacó la Nintendo Switch, una de sus mejores consolas, ya que es portátil de sobremesa a la vez; yo la pude conseguir y pienso que Nintendo aprendió mucho del fracaso de la Wii u y supo sorprendernos de nuevo.

Espero que les haya gustado mucho y que hayan entendido y apreciado mi texto; recuerda que esta es mi opinión, y puede que te guste más otra compañía, y también está bien; muchas gracias por leer este texto, y yo, sin más, me despido, ¡hasta pronto!