

Facultad de Educación

HABILIDADES LINGÜÍSTICAS TRANSDISCIPLINARES EN
PRODUCCIONES ARGUMENTATIVAS ESCRITAS POR ESTUDIANTES
DE CUARTO MEDIO: ADAPTACIÓN DE UNA RÚBRICA

Proyecto de investigación didáctica para optar al título de
Magíster en Didáctica del Lenguaje

Autor: Rodrigo Loyola Espinoza
Profesora guía: Javiera Figueroa Miralles

Proyecto realizado en el marco del FONDECYT Regular 1200882 “Crecimiento y contribución del lenguaje académico en la calidad de explicaciones científicas producidas por estudiantes de 4° básico”

Santiago, Chile
2022

Resumen

La argumentación escrita es una habilidad indispensable del aprendizaje escolar en enseñanza secundaria en el siglo XXI, en la que se conjugan tanto los requerimientos del género como las diversas demandas de la lengua; sin embargo, existen pocas propuestas que apoyen su enseñanza y desarrollo en este ciclo escolar. Por ello, esta investigación propone la adaptación de un instrumento de evaluación del lenguaje transdisciplinar (Meneses et al., en revisión) en producciones argumentativas y, además, describe los desempeños de una muestra de estudiantes de 4to medio, que corresponde a 8 participantes con 3 tareas de escritura desarrolladas a lo largo de un año. Esto permite caracterizar las trayectorias de desempeños en el uso y apropiación de los recursos del lenguaje transdisciplinar y, por lo tanto, en la calidad de sus argumentaciones. Dentro de los hallazgos relevantes, se destaca el desarrollo progresivo del logro del propósito del género discursivo y su relación con la naturaleza funcional de las tareas de escrituras analizadas; la necesidad de una reflexión desde el paradigma de la gramática funcional, de manera sistemática e intencionada, de los marcadores epistémicos y deónticos que permiten construir la postura del autor/a en el texto; además, la necesidad de indagar en el uso de marcadores organizacionales, complejizar las relaciones de subordinación de las ideas y también la necesidad de profundizar en torno al léxico transdisciplinar en contraste con los usos cotidianos. Finalmente, se proponen una serie de sugerencias para la práctica docente y para la enseñanza de las habilidades en escritura a la luz de los hallazgos obtenidos del presente análisis.

Palabras claves

lenguaje transdisciplinar – argumentación escolar – rúbrica analítica– escritura argumentativa – lenguaje académico – habilidades lingüísticas



A mi familia, por el amor y la inspiración permanente

A Tomás y a mis amigos por permitirnos tejer afectos y resistir juntxs

A todas las y los profesores/as que a través de la palabra buscamos transformar el mundo

Agradezco en especial a Javiera Figueroa, profesora guía de este proceso de investigación,
por compartir sus conocimientos con afecto, empatía y rigor.

Introducción

Uno de los pilares de las habilidades del siglo XXI es el desarrollo del pensamiento crítico. Así lo señalan las Bases Curriculares de enseñanza media al definirlo como una habilidad que permite discriminar entre informaciones, declaraciones o argumentos, evaluando su contenido y pertinencia, lo que permite tomar decisiones y emitir juicios, y además, reflexionar críticamente acerca de diferentes puntos de vista, ya sea para defenderlos o contradecirlos sobre la base de evidencia (MINEDUC, 2019). La argumentación aparece por tanto en el centro del desarrollo del pensamiento crítico. La criticidad, entendida desde el enfoque de la literacidad (Cassany & Castellà, 2010) es una habilidad que permite a las y los hablantes y escritores tomar conciencia de que no hay una única interpretación de los discursos y que, por ende, toda interpretación individual está situada socio históricamente y es, por lo tanto, parcial o, lo que es lo mismo, relativa (Cassany & Castellà, 2010).

A pesar de la relevancia en el currículo de las habilidades del siglo XXI y del desarrollo de pensamiento crítico, la investigación documenta que son escasas las oportunidades para que el estudiantado desarrolle habilidades de escritura en géneros argumentativos (Figuerola et al., 2020) y además, señala que las oportunidades significativas de escritura están inequitativamente distribuidas, ya que dependen de muchos factores sociales, económicos y culturales (Bazerman, 2016). En el contexto chileno, la investigación da cuenta de que las estrategias de enseñanza, evaluación y retroalimentación en torno a la escritura no son muy distintas de las que tradicionalmente se desarrollan en el área: comentarios orales al curso completo, corrección ortográfica, caligrafía (Gómez Vera et al., 2016), es decir, desde una mirada prescriptiva de la escritura y que contempla una retroalimentación insuficiente.

En Chile, la investigación en torno a la escritura ha puesto el acento en los niveles de enseñanza primaria con foco en géneros como las narraciones, descripciones y exposiciones de temas generales y, en menor grado en argumentaciones (Larraín et al., 2014; Parodi, 2000; Sotomayor et al., 2016). Bañales et al. (2018) hacen una revisión de los estudios relacionados con el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de la escritura realizados con profesores o estudiantes de primero a sexto básico en Chile, durante el periodo de 2007 a

2016. De la selección de 43 estudios, solo dos de ellos analizan de manera exclusiva géneros argumentativos. Dentro de sus conclusiones, destacan la necesidad de poder identificar con mayor detalle las estrategias de enseñanza y evaluación en torno a la escritura que se promueven en las aulas, y analizar qué tan alineadas están con las buenas prácticas de enseñanza que, de acuerdo con la literatura especializada, se consideran efectivas para favorecer el aprendizaje de la escritura (Bañales et al., 2018). Estos hallazgos se complementan con los postulados de Sotomayor et al. (2016) quienes indican que faltan instrumentos de evaluación que puedan orientar la práctica educativa.

Por otro lado, aún son incipientes las investigaciones sobre escritura en el nivel de secundaria (Andueza, 2016; Aravena et al., 2016 Concha et al., 2010; Neumann y Ajenjo, 2019; Vallejos et al., 2021). Existe, por ende, un vacío en torno a la escritura argumentativa en la enseñanza secundaria, que permita indagar en el desarrollo sistemático, progresivo y andamiado de las habilidades discursivas vinculadas a los géneros argumentativos y, por otro lado, revisar y analizar los desempeños de las y los estudiantes en aquellos géneros.

Un precedente relevante es la investigación que realiza Andueza (2016), cuyo objetivo es examinar cómo una secuencia didáctica mejora los desempeños en torno al género discursivo de artículo de divulgación científica en estudiantes chilenos/as de 8º básico. Dicha propuesta didáctica persigue estimular la transferencia de problemas retóricos relativos al género discursivo en específico, como son el propósito discursivo y la audiencia. Dentro de sus conclusiones, destacan la relevancia de un proceso dialéctico de escritura a partir de estrategias cognitivas y metacognitivas permitan el mejor desempeño en géneros discursivos específicos y predelimitados.

Sumado a lo anterior, la investigación de Figueroa et al. (2020) explora perfiles de escritores según la calidad de las argumentaciones escritas por estudiantes chilenos de 8º básico; además establece relaciones entre estos perfiles y los usos de recursos de lenguaje académico o transdisciplinar en los ensayos producidos. Dentro de sus conclusiones, plantea que un 69% de las y los estudiantes pertenecían al perfil emergente mientras que solo un 31% al perfil en desarrollo en el desempeño en este género discursivo, lo que demuestra que

un gran número de estudiantes de 8º básico no ha alcanzado aún el dominio de las habilidades argumentativas.

Otro antecedente significativo es el que aporta la investigación sobre la enseñanza de los recursos propios del lenguaje académico o transdisciplinar, la que señala que esta sería una estrategia didáctica valiosa para el desarrollo de la argumentación en la educación secundaria (Figuroa et al., 2021; Meneses et al., 2018; Snow y Uccelli, 2009). Esta propuesta indaga en las características de los géneros escolares argumentativos que buscan generar un tránsito hacia géneros académicos. Esto, con el objetivo de que su dominio les permita a las y los estudiantes desenvolverse comunicativamente en contextos de aprendizaje y en comunidades disciplinares situadas, específicas y de alta complejidad. Esa posibilidad de movilizarse lingüísticamente es concebida bajo el concepto de flexibilidad retórica (Figuroa et al., 2021; Ravid & Tolchinsky, 2002), el que implica que las y los hablantes sean capaces de actuar discursivamente según los requerimientos situados y específicos que cada situación comunicativa les exige, derribando las brechas y limitaciones de acceso que actualmente ofrece el modelo. La investigación no ha puesto énfasis, además, en caracterizar en qué medida las y los estudiantes de enseñanza secundaria dominan los recursos del lenguaje transdisciplinar; aunque sí lo ha hecho en niveles menores, en específico en segundo ciclo de enseñanza básica (Bañales et al., 2018). Pese a que las demandas de los géneros discursivos y de lenguaje es más compleja en la enseñanza secundaria, aún falta evidencia para comprender los nudos problemáticos y desempeños de las y los estudiantes.

La investigación ha comprobado empíricamente que el dominio del lenguaje transdisciplinar predice la calidad de las producciones escritas de las y los estudiantes. En la presente investigación se prefiere el uso del término lenguaje transdisciplinar por sobre el de lenguaje académico, ya que el primer concepto refiere en específico al registro utilizado en la escuela para el aprendizaje y la evaluación en las distintas disciplinas escolares (Schleppegrell, 2004; Uccelli et al., 2015). El estudio de Figuroa et al. (2018) analiza las producciones argumentativas de 126 estudiantes de 8vo básico y revela que el dominio receptivo de lenguaje transdisciplinar predice la calidad de la escritura. Esta investigación enfatiza que el aprendizaje explícito de los recursos del lenguaje transdisciplinar podría

favorecer un mejor desarrollo de argumentos que los estudiantes puedan desplegar para defender y potenciar sus puntos de vistas en sus textos. Se plantea el desafío de ampliar el análisis a producciones argumentativas en el nivel de educación secundaria, vacío en el que esta investigación busca aportar en la medida que se desconoce cuál es el dominio de recursos de lenguaje transdisciplinar en este nivel educativo.

La presente investigación se propone como objetivo adaptar una rúbrica de principios del lenguaje transdisciplinar, pensada para el género de explicaciones científicas, ajustando los criterios que permitan dar cuenta de esos recursos pero en función de producciones argumentativas; para ello se mantienen las cuatro dimensiones de la rúbrica original ya que estas responden al modo en que está organizada la lengua. El propósito de este estudio es identificar el dominio de un conjunto de habilidades lingüísticas transdisciplinares que despliegan estudiantes de 4to medio y, además, caracterizar la trayectoria o progreso a lo largo del tiempo en la adquisición y apropiación de dichos dominios. Del mismo modo, la rúbrica propuesta y su puesta en uso busca aportar tanto en el diseño de un instrumento de evaluación del lenguaje transdisciplinar en producciones argumentativas, como en orientaciones para la enseñanza y las prácticas de escritura argumentativas en la enseñanza secundaria. Cabe destacar que la rúbrica pone acento en las dimensiones propias del lenguaje transdisciplinar y no únicamente en la calidad de las argumentaciones, con el objetivo de comprobar que es posible determinar el desempeño de las habilidades lingüísticas transdisciplinares en diversos géneros escolares y por tanto, permiten a pensar las prácticas de enseñanza de la escritura desde un óptica común. Ello se materializa a partir de las 4 dimensiones que la rúbrica contiene, las que provienen de formas generales de organización de la lengua. A partir de los resultados acá expuestos, se comprueba que la rúbrica de habilidades lingüísticas transdisciplinares puede ser adaptada a diferentes géneros discursivos que se escriben en la escuela.

En el presente artículo se presentan, primero, conceptos claves del marco teórico que sustentan esta propuesta. Luego se explica la metodología de la investigación y los objetivos que se propusieron junto con describir a las y los participantes. Más adelante se presentan los resultados, se propone una discusión a partir de los hallazgos y, finalmente, se

presentan algunas implicancias y orientaciones para la práctica pedagógica que emergen a partir de las ideas aquí expuestas.

Marco teórico

1. Géneros discursivos y lenguaje transdisciplinar

A partir del enfoque sociocultural los fenómenos y prácticas en torno a la palabra son entendidos desde una dimensión cultural, situada y contextualizada. Esta perspectiva plantea que todo acto de habla, en tanto acto comunicativo que persigue un objetivo, se organiza a partir de formas recurrentes y comprensibles con objetivos comunes similares, conformando géneros discursivos (Bajtin, 1982). Comprender la actividad comunicativa humana, implica conocer, indagar y apropiarse de una diversidad de géneros discursivos. En el caso de la escritura, la comprensión de estos, guía a las y los escritores en la comprensión de las situaciones para las que escriben, quiénes son sus audiencias, qué forma pueden tomar los textos, qué material se puede incluir de manera apropiada y qué pueden lograr (Bazerman, 2016); es decir, les permite conseguir mejores desempeños como escritores en tanto logran los propósitos comunicativos que se proponen. La complejidad radica en que los géneros discursivos emanan de diferentes sistemas sociales, es decir, maneras de hablar, escribir y relacionarse con la palabra, las que además cambian y se modifican en el tiempo a partir de una relación dialógica. El desafío radica, por lo tanto, en aprender y conocer las maneras de expresión a partir de los géneros discursivos en su diversidad (Bronckart, 2008). Desde esta perspectiva, se entiende la escritura como una performance/realización compleja de participación social en la que las y los escritores afirman/declaran significados, objetivos, acciones, afiliaciones e identidades dentro un mundo social de cambio y organización constante, donde se organiza socialmente el mundo, basándose en textos y conocimientos compartidos (Bazerman, 2016).

En las prácticas de enseñanza de la escritura en la escuela, por el contrario, aún persiste un paradigma que la concibe desde su dimensión prescriptiva, pues se entiende esta habilidad como una replicación esquemática de estructuras preconfiguradas, sin hacer un

trabajo de análisis donde se identifican y rastrean las recurrencias específicas que vinculan una producción textual como una expresión de un género discursivo a partir de su real dinamismo social y cultural (Espinosa y Concha, 2015). Por otro lado, tampoco se sistematizan estrategias didácticas para que las y los estudiantes accedan a la lectura y escritura según sus características genéricas específicas (Figueroa et al., 2019).

Dentro de los desafíos comunicativos más complejos que las y los estudiantes se enfrentan están los géneros académicos, cuya naturaleza es eminentemente argumentativa (Uccelli et al., 2015). Esto implica que accedan a un registro de escritura de alta complejidad, que les permitiría desenvolverse comunicativamente en contextos de aprendizaje y en comunidades disciplinares situadas y específicas, donde es fundamental el rol epistémico de la escritura, es decir, una escritura que permite elaborar, construir y reflexionar sobre el conocimiento o dar cuenta de lo aprendido (Camps & Castelló, 2013).

Las y los estudiantes deben desarrollar, por lo tanto, las competencias propias de la escritura transdisciplinar, la que es entendida como el uso flexible de un repertorio de formas léxico gramaticales y discursivas para organizar ideas y expresar una postura en una variedad de textos (Ravid & Tolchinsky, 2002; Snow & Uccelli, 2009). En tanto el repertorio de géneros discursivos es amplio y variado, la investigación recomienda enfrentar de manera progresiva la complejidad de los géneros a los que se invite a escribir al estudiantado. Transitar, desde escrituras más vernáculas y personales, pasando por reportes y textos informativos, hasta producciones argumentativas y persuasivas como ensayos, sería fundamental (Uccelli et al., 2013).

Se espera que las y los estudiantes desarrollen herramientas lingüístico/discursivas que les permitiría desenvolverse comunicativamente en contextos de aprendizaje y en comunidades disciplinares situadas y específicas. Esa posibilidad de movilizarse lingüísticamente es concebida bajo el concepto de flexibilidad retórica (Figueroa et al., 2021; Ravid & Tolchinsky, 2002), el que implica que las y los hablantes sean capaces de actuar discursivamente según los requerimientos situados y específicos que cada situación comunicativa les exige, derribando las brechas y limitaciones de acceso que actualmente ofrece el modelo educativo a nuestras y nuestros jóvenes.

2. La dimensión crítica en torno a los géneros y prácticas académicas

El aporte de Zavala (2011) es fundamental para una comprensión crítica del desarrollo de las habilidades discursivas y de competencias lingüísticas de las y los jóvenes. La autora afirma que no se trata de imponer normas y reglas de textualidad uniformes, sino de permitir a los estudiantes que encuentren una voz en el discurso académico, que concilien sus diferentes identidades y que se inserten en esta comunidad con disposición y sintiéndose partícipes de pleno derecho de la misma. Engloba esta idea bajo el concepto del desarrollo de la agencia de las y los estudiantes, e implica el proceso de valoración de sus prácticas vernáculas para luego transitar hacia géneros y prácticas académicas, tendiendo puentes y andamiajes entre ambas experiencias comunicativas (Zavala, 2011). En la presente investigación, se hace el vínculo entre la relevancia que adquiere la dimensión comunicativa desde el enfoque funcional de la lengua, y la construcción de la postura enunciativa que desarrolla el escritor/a en el texto, elemento central en análisis del lenguaje transdisciplinar que se indicará más adelante. Y además, a partir de resultados de esta investigación, se vinculará la relevancia del desarrollo de recursos para la construcción de una postura enunciativa, con la consolidación de la agencia crítica de las y los escritores en formación.

Esa variante crítica del concepto de literacidad académica es fundamental en la presente investigación, ya que pone en tensión la idea tradicional de que las y los estudiantes deben acceder a las prácticas y recursos académicos dominantes, entendidos estos como el nivel correcto, adecuado y natural de la lengua (Zavala, 2019); por consecuencia, se consideran las realidades lingüísticas del estudiantado desde la precariedad y la falta. El enfoque crítico propone primero legitimar las formas lingüísticas que poseen las y los estudiantes, dado que a partir de estas se sitúan y construyen identidad en las comunidades culturales que habitan, para luego desarrollar habilidades y así logren acceder a las comunidades académicas, pero no solo a las prácticas y recursos lingüísticos que las constituyen, sino que encuentren su voz en el discurso académico al conciliar sus diversas identidades y se inserten con disposición y pertenencia en estas (Zavala, 2019).

En palabras de Phillips et al. (2019), esa construcción de la agencia se produce a partir del cruce e intersección entre las identidades de las y los estudiantes como una comunidad letrada dentro de la escuela, con las numerosas identidades construidas fuera de ella y, en tanto las y los estudiantes sean capaces de informar y tomar consciencias de las elecciones lingüísticas que hacen cada uno/a y sus pares frente al desafío de las audiencias académicas. Dicha agencia se puede desarrollar cuando a las y los docentes ofrecen oportunidades al estudiantado para desarrollar sus propios caminos para hablar en y desde los registros transdisciplinares, a partir de metalenguaje generado por ellos y ellas, y además, propiciando una reflexión sobre la posición que los discursos académicos exigen a las y los estudiantes, y como se relaciona ello con sus propias identidades (Phillips Galloway et al., 2019).

3. Recursos del lenguaje transdisciplinar

El lenguaje transdisciplinar se ha definido como aquellas habilidades lingüísticas utilizadas en las distintas disciplinas escolares y que corresponden tanto a recursos discursivos como léxico-gramaticales (nominalizaciones, conectores lógicos, vocabulario metalingüístico, entre otros) frecuentes en textos escolares y en evaluaciones, pero poco frecuentes en interacciones cotidianas (Uccelli et al., 2015; Meneses et al., 2018). El desafío para su enseñanza radica en operacionalizar este concepto a través de un instrumento que busque identificar y caracterizar los desempeños de las y los estudiantes y que, por lo tanto, entregue una panorámica de la apropiación de esa habilidad por parte de las y los estudiantes y, por otro lado, que permita a las docentes tomar decisiones pedagógicas que orienten sus prácticas.

En este escenario, la propuesta de rúbrica realizada por el equipo de investigación de Meneses et al. (en revisión) es fundamental, ya que genera un instrumento en español que entrega una solución a las necesidades recién descritas. Dicha rúbrica analítica (ver rúbrica en anexo 1) evalúa el dominio del lenguaje transdisciplinar productivo en géneros discursivos escolares. Este instrumento evaluativo se enfoca en el dominio productivo de este registro pues lo mide en tareas de escritura producidas por estudiantes de educación básica, correspondientes al género explicaciones científicas. El constructo está configurado en

dimensiones de organización de la lengua y **criterios** que especifican las expectativas de uso del lenguaje para la producción de géneros disciplinares escolares. Las cuatro dimensiones para la evaluación de producciones escritas son las siguientes:

a) **Dimensión comunicativo-discursiva:** el concepto de géneros discursivos (Bajtin, 1982), se caracteriza por la relevancia que adquiere el objetivo comunicativo de todo acto de habla, los que se organizan a partir formas recurrentes y comprensibles a lo largo del tiempo dando origen a los diversos géneros discursivos. A partir de la premisa del conocimiento del propósito comunicativo, Snow y Uccelli (2009) plantean que los escritores se diferencian por el dominio que tienen para dar cuenta en sus escritos sobre dicho propósito que orienta el género discursivo o tarea que están produciendo, lo que es corroborado por la investigación empírica (Benítez 2007; Beck & Jeffery 2009; Olinghouse & Graham, 2009, Benítez & Sotelo, 2013; Gillespie et al., 2013; Sotomayor et al., 2016). La rúbrica propone dos preguntas orientadoras, que facilitan la comprensión de cada dimensión que la constituye. En este primer caso las preguntas orientadoras son: La producción, ¿logra el propósito del género discursivo esperado en la tarea?; en la producción, ¿se construye una postura enunciativa adecuada a la tarea?.

b) **Dimensión textual:** a partir del conocimiento de la organización discursiva, referida tanto por Snow y Uccelli (2009) como Rose y Martin (2012), se revela que las y los escritores organizan la información según las demandas de cada género en particular, lo que es corroborado por Aravena et al. (2016) y, en específico, en las argumentaciones a partir de las investigaciones de Parodi (2000) y Sotomayor et al. (2016). Estas son las dos preguntas orientadoras para esta dimensión: La producción, ¿funciona como un todo autónomo y cohesionado?; en la producción, ¿se relacionan lógicamente las ideas para construir un razonamiento disciplinar pertinente?.

c) **Dimensión gramatical:** en torno al desarrollo de las ideas, Beers y Nagy (2009) dan cuenta de que el despliegue que realiza el sujeto a nivel micro repercute en la calidad de las explicaciones y las argumentaciones; en tanto, estudios recientes como los de Crossley et al. (2014) han demostrado que la elaboración de las ideas es un fuerte predictor de la calidad de la escritura en las argumentaciones. Preguntas orientadoras de la dimensión: En la

producción, ¿las ideas son empaquetadas en estructuras sintácticas pertinentes al propósito de la tarea?; en la producción, ¿los recursos gramaticales son usados de manera adecuada al entorno discursivo para favorecer la continuidad del texto y la comprensión de las ideas?.

d) **Dimensión léxico-semántica:** las demandas de los géneros escolares y académicos contemplan un alto nivel de densidad léxica y despliegue de diversidad léxica (Snow & Uccelli, 2009) y exigen además una selección de palabras de naturaleza abstracta y poco frecuentes en el lenguaje cotidiano, en las que se incluye el vocabulario utilizado a través de las disciplinas para explicar conceptos; el que se denomina lenguaje transdisciplinar (Coxhead, 2000). Preguntas orientadoras de la dimensión: En la producción, ¿se integran palabras y expresiones pertinentes a los dominios disciplinar y transdisciplinar requeridos por la tarea?; en la producción, ¿las palabras y expresiones son empleadas con un significado conceptualmente preciso que favorece la comprensión de las entidades y los procesos designados?.

Pregunta de investigación: ¿De qué manera la adaptación y el uso de una rúbrica de lenguaje transdisciplinar puede determinar los desempeños de habilidades lingüísticas transdisciplinares de estudiantes de 4to medio en producciones argumentativas?

¿Qué trayectorias en el desarrollo de las habilidades lingüísticas transdisciplinares se pueden rastrear a partir del análisis de las producciones argumentativas escritas por estudiantes de 4to medio?

Objetivos de investigación

Objetivo general: Determinar la trayectoria de desempeño de los habilidades del lenguaje transdisciplinar en producciones argumentativas escritas por estudiantes de cuarto medio, a partir de la adaptación de una rúbrica de habilidades del lenguaje transdisciplinar.

Objetivo específico:

- i. Adaptar la rúbrica de habilidades de lenguaje transdisciplinar (Meneses et al. -en revisión-) para producciones argumentativas.
- ii. Determinar el desempeño de tres producciones argumentativas de estudiantes de 4to medio, de distintos momentos, mediante la rúbrica de habilidades de lenguaje transdisciplinar.
- iii. Determinar la trayectoria de escritura de las y los estudiantes de 4to medio a través de tres producciones argumentativas mediante el uso de la rúbrica de habilidades de lenguaje transdisciplinar.

Metodología y participantes

1. Diseño metodológico

La presente investigación tiene un enfoque mixto (Creswell, 2014), debido a que se realizó una exploración primero cuantitativa y luego cualitativa de los datos obtenidos. En primer lugar, se analizaron los desempeños de las producciones escritas utilizando los resultados cuantitativos codificados en base a la rúbrica propuesta (ver anexo 2). Este proceso fue validado a partir de una doble codificación (de un 30% de la muestra final) realizado por dos investigadores en las que se llegó al 100% de acuerdo. La segunda etapa cualitativa propone ideas exploratorias en torno al vínculo entre los desempeños y trayectorias de las y los estudiantes sobre las dimensiones más consolidadas y aquellas que requieren de acciones y estrategias didácticas específicas para su mejora.

2. Participantes

Las producciones argumentativas fueron realizadas durante las sesiones de los talleres ARPA, en el contexto del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo (PACE)¹ de la Universidad de Chile. En estos talleres se busca impactar en el mejoramiento del aprendizaje en las asignaturas de Lenguaje y Matemática de estudiantes de 3ero y 4to medio². Para ello se utiliza la metodología de resolución de problemas, proveniente de la iniciativa ARPA (Activando la Resolución de Problemas en el Aula). Esta es una iniciativa de desarrollo profesional docente, que tiene como objetivo promover y consolidar la resolución de problemas como una estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades en distintas áreas del saber (Cabello et al., 2021; Felmer y Perdomo-Díaz, 2017).

3. Tareas de escritura: resolución de problemas

La estrategia ARPA (Cabello et al., 2021; Felmer y Perdomo-Díaz, 2017) propone una metodología de resolución de problemas para el desarrollo de habilidades en varias disciplinas, entre ellas en escritura. El “problema de escritura” se define como un dispositivo didáctico “que presenta un conflicto cotidiano en una narrativa que incluye al estudiante en un rol específico”³; el que configura un escenario comunicativo a partir de coordenadas que funcionan como guía para la escritura. De esta manera, el género argumentativo se presenta a partir de una situación comunicativa predelimitada, que elicitaba la tarea de escritura al predefinir en detalle las características de dicho género discursivo a partir de las denominadas coordenadas de escritura. Estas corresponden al género discursivo, el propósito comunicativo, el rol y el destinatario o la audiencia. Junto a ello, este presenta una urgencia por ser resuelta, ya que la situación problema requiere solución: invita y exhorta activamente al lector a que se involucre con su narrativa (ver en anexo 4 los problemas de

¹ Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo (PACE) es un programa del Ministerio de Educación de Chile que establece una alianza con instituciones de educación superior (IES), las que deben planificar e implementar una serie de acciones para “asegurar el acceso y el acompañamiento académico y psicoeducativo de los alumnos y las alumnas” (Mineduc, 2021).

² Desde el año 2018 el PACE de la Universidad de Chile acompaña a 7 establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana.

³ “Qué es un Arpa escritura y cómo lo implemento en mi escuela” documento de trabajo utilizado en la formación docente, ARPA, Universidad de Chile (uso interno, no publicado)

escritura utilizados). Dicho de otro modo, que el/la estudiante perciba que sus palabras tienen un efecto en la realidad, es decir, que hace cosas con las palabras. ARPA Escritura tiene por objetivo promover y consolidar la discursividad de los niños, niñas y jóvenes a través de ciclos de enseñanza y aprendizaje situados en la escritura (Alvarado et al., 2021). En el caso de la presente investigación, se seleccionaron tres tareas (T1, T2, T3) que corresponden a tres problemas de escritura (ver *Tabla 1*). El seleccionar tres tareas a lo largo del transcurso del año permitió configurar una trayectoria de los desempeños de las y los estudiantes. La primera tarea (T1) fue realizada en el mes de abril, la segunda (T2) en el mes de agosto y la tarea 3 (T3) en el mes de septiembre del año 2020. En la *Tabla 1* se sintetizan las características de cada tarea. En el anexo 4 se encuentran en su versión completa.

Tabla 1.

Características de las tareas de escritura

	T1	T2	T3
Título tarea	El retorno a clases	¡Tomar la palabra!	¡Se acaban los filtros!
Propósito comunicativo	Evaluar su experiencia de aprendizaje durante la pandemia y animar a sus pares a comenzar el nuevo ciclo de clases presenciales	Reaccionar y plantear tu punto de vista a una carta pública donde un grupo de apoderados/as se oponen a una nueva ley de Educación sexual integral y conseguir firmas para que esta nueva ley se apruebe	Convencer a la audiencia si se debe aprobar o no una ley que prohíbe el uso de filtros en redes sociales
Género discursivo	Discurso público en comunidad educativa	Carta abierta	Discurso público en contexto legislativo
Rol del escritor/a	Presidente/a centro de estudiantes	Joven comprometido con la educación sexual	Parlamentario
Audiencia	Comunidad educativa: compañeros/as, directivos, docentes el centro educativo donde estudia	Ciudadanía en general	Congreso en presencia del ministro de salud
Anexos	No	Citas de expertos/as sobre Educación sexual	Citas de expertos/as sobre temas de identidad, sicología, psiquiatría, redes sociales.

4. Proceso de adaptación de la rúbrica y muestra

El proceso de adaptación de la rúbrica se realizó a partir del marco metodológico de la investigación de diseño (Creswell, 2014). Primero, en la **fase 1** se elaboró una versión inicial de la rúbrica la que fue probada con una muestra independiente de pilotaje correspondiente a 80 producciones argumentativas⁴, producidas por 22 estudiante distintos. En la **fase 2**, se selección una muestra de 8 estudiantes, que hubieran producido 3 producciones escritas a lo largo del año, por lo que se analizaron en total 24 producciones escritas. El criterio de selección de fase 1 consistió únicamente en que los estudiantes hayan resuelto las tres tareas seleccionadas, considerando que los talleres tenían una asistencia irregular debido a que eran una actividad extracurricular. De la muestra de pilotaje se extrajeron los ejemplos que contiene la rúbrica en cada unos de sus niveles de desempeño (ver anexo 2). Producto de ese pilotaje, se desarrolló la versión final de la rúbrica, la que se utilizó para codificar los desempeños de la muestra central.

La muestra central consta de 8 estudiantes, los que cumplían con el requisito de tener las mismas tres tareas resueltas. De manera no intencionada, esta muestra es paritaria ya que consta de 4 hombres y 4 mujeres.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la investigación organizados a partir de los objetivos específicos antes señalados. Primero, se da cuenta del proceso de adaptación de la rúbrica de lenguaje transdisciplinar (Meneses et al., en revisión). En segundo lugar, el análisis general del desempeño de las producciones escritas de la muestra mediante la codificación de la rúbrica propuesta y, finalmente, un análisis de las trayectorias de los desempeños a través de una mirada temporal de las tres tareas que las y los estudiantes debieron resolver.

⁴ Estas producciones escritas fueron realizadas en formato digital (teléfonos celulares o computadores) debido al carácter telemático de los talleres donde se produjeron, los que se desarrollaron en el año 2020, es decir, en el contexto de la pandemia COVID -19. No se modificó ni corrigió ninguna producción escrita, por lo que los ejemplos utilizados tanto en el análisis como en las rúbricas, fueron copiados sin intervenciones.

1. Adaptación de la rúbrica de lenguaje transdisciplinar para producciones argumentativas

La adaptación de la rúbrica tuvo el desafío de mantener la estructura general del instrumento, que fue generado para evaluar un género discursivo específico (explicaciones científicas) y desarrollar una adaptación que permitiera evaluar el desempeño de producciones argumentativas. Esto implicó mantener las 4 *dimensiones* antes descritas y en el caso de los **criterios** (A), B], C] etc.), que algunos fueran reorientados en torno al nuevo género discursivo que evalúan. En la *Tabla 2* se sintetizan dichos cambios y a continuación se describen brevemente las razones que respaldaron las decisiones de esta propuesta.

Tabla 2.

Comparación rúbrica original y su adaptación

Dimensión	Rúbrica original (Meneses et al. (en revisión))	Adaptación rúbrica
1. Comunicativo-discursiva	A] Logro del propósito del género discursivo	
	La producción, ¿logra el propósito del género explicación científica esperado en la tarea?	La producción, ¿logra el propósito del género argumentativo esperado en la tarea?
	B] Adecuación de la postura enunciativa	
	En la producción, ¿se construye una postura enunciativa adecuada a la tarea?	En la producción, ¿se construye una postura enunciativa explícita e intencionada, y se incorporan otras voces a modo respaldo de los argumentos?
2. Dimensión Textual	C] Unidad del texto	
	¿La producción funciona como un todo autónomo y cohesionado?	
	D] Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas	
	En la producción, ¿se organizan las ideas según una relación lógica pertinente dando cuenta de un razonamiento específico?	En la producción, ¿se relacionan lógicamente las ideas a partir del uso de marcadores organizacionales?

3. Dimensión Gramatical	E] Pertinencia sintáctica	E] Complejidad sintáctica
	En la producción, ¿las ideas son empaquetadas en estructuras sintácticas pertinentes al propósito explicativo de la tarea?	En la producción ¿las ideas son empaquetadas a partir de oraciones subordinadas de diverso tipo?
	F] Precisión sintagmática	
	En la producción, ¿los recursos gramaticales son usados de manera adecuada al entorno discursivo para favorecer la continuidad del texto y la comprensión de las ideas?	
4. Dimensión Léxico-semántica	G] Pertinencia léxica	G] Diversidad léxica
	En la producción, ¿se integran palabras y expresiones pertinentes a los dominios disciplinar y transdisciplinar requeridos por la tarea?	En la producción ¿se utiliza una diversidad de palabras y expresiones a la hora de argumentar, en especial en el uso de sustantivos, verbos y adjetivos?
	H] Precisión léxica	H] Precisión léxica y uso del lenguaje transdisciplinar
	En la producción, ¿las palabras y expresiones son empleadas con un significado preciso para favorecer la comprensión de las entidades y los procesos designados?	En la producción, ¿el despliegue léxico da cuenta del distanciamiento del uso coloquial y del avance hacia el uso de lenguaje transdisciplinar?

Tal como se aprecia en la *Tabla 2*, la estructura de la rúbrica original se mantiene debido a que dicho instrumento se configura en torno a dimensiones de organización de la lengua. Para la adaptación, por lo tanto, solo se reorientan algunos criterios con el objetivo de poder evaluar los desempeños de las producciones argumentativas analizadas en el presente corpus. En el Anexo 2 se puede encontrar la rúbrica completa, que presenta además ejemplos para cada nivel de desempeño (del 4 al 0) con producciones escritas por estudiantes de 4to medio. Esto tiene por finalidad lograr facilitar a las y los docentes el acceso y uso a este instrumento. A continuación, de manera sintética se explica cuáles fueron las adaptaciones que sufrió la rúbrica y las ideas que sustentan dichas modificaciones.

En la dimensión comunicativo-discursiva, a partir de la pedagogía de género discursivo y el enfoque comunicativo funcional, se pone en relevancia el propósito comunicativo (Snow y Uccelli, 2009). En el contexto de esta investigación, la naturaleza persuasiva y argumentativa es la clave para la constitución del género. En el caso del criterio B, se busca relevar la construcción de una postura enunciativa explícita a través del uso de diversos marcadores deónticos y epistémicos (Phillips et al., 2019), debido a que la naturaleza argumentativa exige al escritor/a tomar una postura en torno a los puntos de vista que construye. Tal como la rúbrica señala y orienta el docente, la postura que asume el escritor/a se puede construir de distintas maneras y es posible rastrearla a partir de la selección de diversos marcadores.

Para ejemplificar la totalidad de las dimensiones, se utilizará el *Texto 1*, que pertenece a la muestra central de producciones argumentativas analizadas en la presente investigación.

Texto 1

"A mis compañeros del senado, hoy estamos aquí en representación y para proteger a la población más joven, al futuro del país, la cual a su temprana edad está sufriendo en gran proporción por el uso de los filtros en redes sociales ¡al 42% de las personas entre 12 y 20 años las han acosado!, declara Ditch The Label ONG británica. **Luego** de esa terrible estadística, entiendo que lo más lo más lógico parecería eliminar de todas las aplicaciones y para siempre estos filtros, **ya que** dañan a nuestros ciudadanos tanto mentalmente como físicamente, llevándolos a tomar acciones drásticas en su cuerpo, dietas imposibles, rutinas de ejercicios cada vez más exigentes. Compañeros, la solución NO es eliminar los filtros, podríamos hacer una campaña sobre porque están mal y nos perjudican, y tal vez sea una opción más provechosa, **ya que** si los eliminamos y no dejamos que nuestros jóvenes aprendan y acepten su cuerpo, la próxima tendencia los llevará a ese buque de insuficiencia de nuevo. Debemos enfocarnos en llevar la educación sobre salud mental, a todos los jóvenes de nuestro país, para tener una generación más sabia, sana y que construya un país mejor, por supuesto, tener en cuenta que además de la salud mental, debemos hacer campañas para informarlos y enseñarles buenos hábitos alimenticios."

Nota: Dimensión comunicativo-discursiva, **dimensión textual**, *dimensión gramatical*, dimensión léxico-semántica

Las siguientes son los recursos gramaticales y retóricos propios de la primera *dimensión comunicativo-discursiva*:

a) Postura involucrada a través de marcadores deónticos: “la gente debe/no debería, es correcto, incorrecto, es positivo, es negativo, es justo, es injusto”, dando cuenta de una postura absoluta en relación a la tesis argumentada. En el ejemplo: “Debemos enfocarnos en llevar la educación sobre salud mental”; “debemos hacer campañas para informar”.

b) Postura involucrada a través de marcadores de creencias: verbos mentales a través de los cuales el escritor reconoce que las afirmaciones son el resultado de su creencia o la creencia de otros/as: “Yo creo, la gente piensa”; “(yo) entiendo que lo mas lo mas lógico parecería [ser] eliminar”.

c) Postura distanciada a través del uso de marcadores de cautela epistémica (*epistemic hedges*), es decir, marcadores del grado de incerteza que otorga una actitud cautelosa del escritor/a hacia la verdad/veracidad de una afirmación: “probablemente, es posible que, podría ser considerado”, “podríamos hacer una campaña”, “(yo) entiendo que lo mas lo mas lógico parecería [ser] eliminar”.

En la segunda *dimensión textual*, el primer criterio (**unidad del texto**) se mantiene, debido a que las relaciones de autonomía y coherencia global de un texto serían indicadores más bien transversales a distintos géneros discursivos. En el caso de criterio D) **pertinencia de las relaciones lógico-semánticas**, se pone el acento en los marcadores organizacionales que permiten reconocer las relaciones lógico-semánticas internas, a la hora de constituir secuencias lógicas propias de la argumentación, como son los marcadores de secuencia (primero, segundo; una razón es... otra razón es..., “**luego** de esa terrible estadística”), marcadores de ejemplificación (por ejemplo, en otras palabras, es decir), marcadores de transición, que conectan relaciones de causa/consecuencia (“**ya que** dañan a nuestros ciudadanos”), contraste y transiciones discursivas (porque, aunque, sin embargo) y marcadores de conclusión (en suma, finalmente, en conclusión), entre otros.

En la tercera *dimensión gramatical*, el criterio E) **complejidad sintáctica** transita desde la pertinencia a la complejidad sintáctica, ya que se privilegia la construcción de secuencias

subordinadas de distinta naturaleza, que permitan condensar y empaquetar información a la hora de construir argumentos y, por tanto, elaborar maneras de enunciar más complejas y sofisticadas (Beers & Nagy, 2009). Por ejemplo “para proteger a la población mas joven, al futuro del país, *la cual* a su temprana edad; ya que *si* los eliminamos y no dejamos que nuestros jóvenes aprendan y acepten su cuerpo” en estos ejemplos, el uso de “la cual” y del “si” condicional, son manera de complejizar y condensar la información que se busca entregar. En la rúbrica (ver anexo 2) se presenta una lista de tipos de relaciones de subordinación para facilitar la comprensión del criterio.

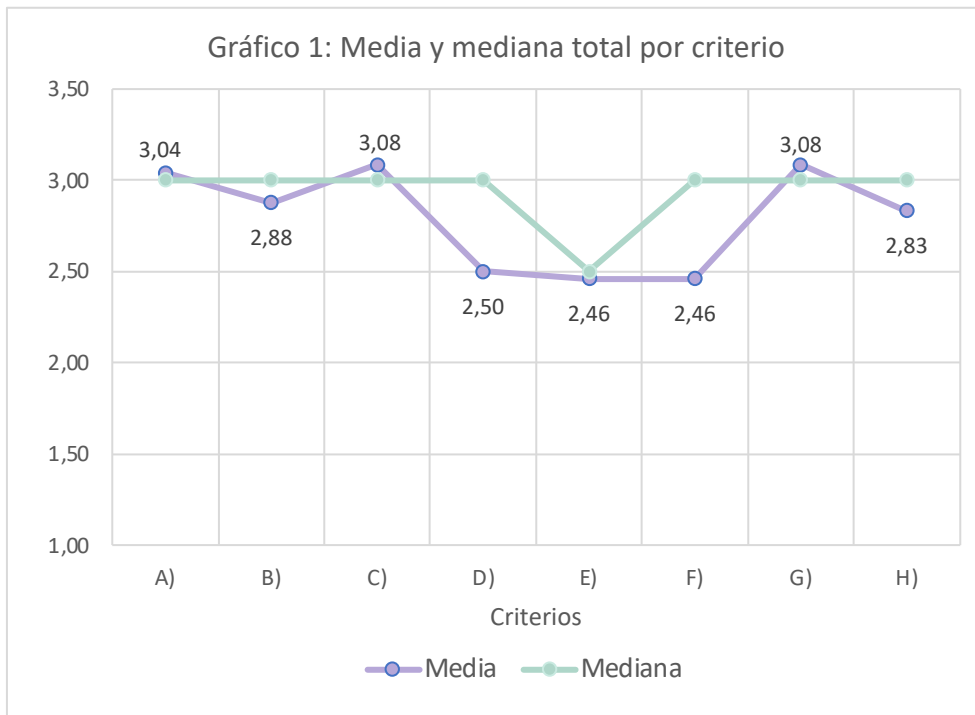
Finalmente, la cuarta dimensión léxico - semántica, busca pesquisar el uso de G) **diversidad léxica** en las producciones, es decir, de una variedad amplia de repertorio léxico, evitando repeticiones o vaguedad en la selección de palabras (Snow & Uccelli, 2009). Además, el criterio H) **precisión léxica y uso del lenguaje transdisciplinar** busca rastrear en específico la aparición de lenguaje transdisciplinar, entendido como un repertorio de palabras poco frecuentes o ajenas al uso coloquial y cotidiano (Coxhead, 2000), y que permite referir con mayor exactitud ideas, procesos o entidades. En el ejemplo de la muestra el uso de las palabras “provechosa, bucle, insuficiencia, enfocarnos, hábitos alimenticios” son selecciones léxicas que escapan del uso coloquial o cotidiano, por lo que se infiere una elección intencionada por parte del autor en relación a la demanda específica del género discursivo al que se enfrenta.

2. Desempeños de habilidades de lenguaje transdisciplinar en argumentaciones escritas por estudiantes de 4 medio

A continuación, revisaremos los desempeños generales de las producciones argumentativas de las y los estudiantes, en la fase de 2 correspondiente a 8 estudiantes, donde cada estudiante produjo 3 textos (Tareas 1, 2 y 3). En esta primera sección, a partir de los desempeños totales por criterio y en la siguiente sección, una mirada de la trayectoria de desempeño a lo largo de las tres tareas de escritura analizadas.

En el *Gráfico 1* se presenta una mirada panorámica de los desempeños de las y los estudiantes a partir de la media (promedio) y la mediana del total de desempeños, desagregado por cada criterio de la rúbrica. A continuación en el *Gráfico 2* se presenta el detalle por criterio, considerando no solo la media, si no la distribución por cuartil; es decir, la concentración o dispersión específica de los datos según criterio.

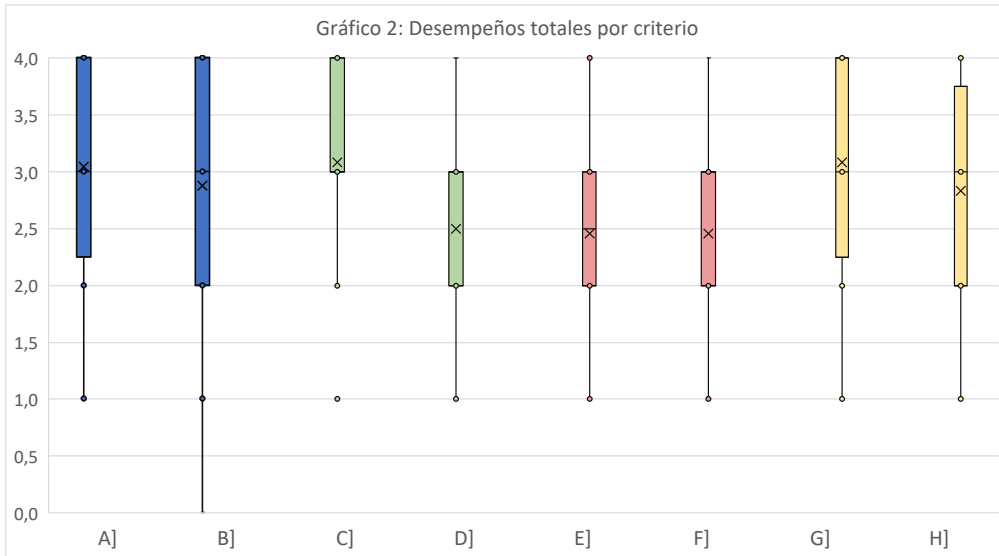
Gráfico 1.
Media y mediana total por criterio



Criterios	
D1	A) Logro del propósito del género discursivo
	B) Adecuación de la postura enunciativa
D2	C) Unidad del texto
	D) Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas
D3	E) Complejidad sintáctica
	F) Precisión sintagmática
D4	G) Diversidad léxica
	H) Precisión léxica y uso del lenguaje transdisciplinar

Gráfico 2.

Desempeños totales por criterio



Criterios	
D1	A) Logro del propósito del género discursivo
	B) Adecuación de la postura enunciativa
D2	C) Unidad del texto
	D) Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas
D3	E) Complejidad sintáctica
	F) Precisión sintagmática
D4	G) Diversidad léxica
	H) Precisión léxica y uso del lenguaje transdisciplinar

A partir del *Gráfico 1*, se pueden observar los primeros hallazgos interesantes al contrastar los desempeños generales por criterio, a partir de la media y de la mediana. Sumado a ello en el *Gráfico 2*, se entrega información más específica en torno a la dispersión de los datos. El tamaño de la caja central, indica cuan dispersos se encuentran los datos: entre mayor sea el tamaño de la caja, significa que los desempeños son más disímiles, en cambio cuando la caja es más pequeña, implica que los datos se concentran en ese segmento.

En primer lugar, se identifican claramente los desempeños más consolidados o destacados entre los criterios: A] Logro del propósito del género discursivo (3,04), C] Unidad del texto (3,08) y G] Diversidad léxica (3,08). Por lo tanto, se puede afirmar que los desempeños más consolidados se relacionan con la coherencia global de los textos (criterio C]) en tanto las y los escritores construyen producciones autónomas y cohesionadas, y que además, dan cuenta de un amplio despliegue léxico (criterio G]); seguido muy de cerca, el criterio A] en torno al logro de las características propias del género discursivo.

Esto puede vincularse, hipotéticamente, con la naturaleza de las tareas de escritura que resolvieron las y los estudiantes. El dispositivo problemas de escritura, definido en secciones anteriores, busca situar al escritor/a a partir de una serie de coordenadas que

mapean las circunstancias contextuales, la audiencia, el rol y el propósito comunicativo de la tarea; esta delimitación podría facilitar la identificación y caracterización de la situación comunicativa y, por tanto, un mayor logro en esta dimensión clave desde el enfoque comunicativo de la escritura.

En segundo lugar, llama la atención que la diferencia entre las medias de los criterios C] Unidad del texto (3,08) y D] Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas (2,50), perteneciente ambos a la *dimensión Textual*, sea la mayor entre dos criterios de la misma dimensión (0,58 puntos de diferencia). Esto quiere decir que habría una desconexión entre la coherencia global y la autonomía del texto (criterio C]), evidenciándose una ausencia de diversos marcadores organizacionales que enriquecieran las relaciones lógicas que se establecen en el texto (criterio D]).

Otra diferencia relevante de analizar es la que se produce entre G] Diversidad léxica (3,08), criterio que comparte el primer lugar de en la media de desempeños, en contraste con el criterio H] Precisión léxica y uso del lenguaje transdisciplinar (2,83); la diferencia entre ambos criterios es la segunda mayor de todas las dimensiones. Esto indicaría que las y los estudiantes poseen un repertorio diverso de léxico pero que, a pesar de ello, existe un predominio de usos y palabras propias de lenguaje cotidiano y coloquial, no logrando desplegar un repertorio de palabras poco frecuentes o ajenas al uso coloquial y cotidiano, y que permite referir con mayor exactitud ideas, procesos o entidades. En este sentido, una tarea pendiente para las y los docentes sería potenciar el análisis de léxico transdisciplinar, enriqueciendo el lenguaje cotidiano con usos y un léxico menos frecuente, y más específico y situado en contextos socioculturales específicos. Todo lo anterior, considerando además que el uso léxico de palabras cotidianas podría ser una estrategia retórica propia de los géneros argumentativos en contexto públicos; aún así, las expectativas léxicas de dichos géneros implican que aquellas estrategias vayan de la mano con un uso léxico más complejo o poco frecuente, es decir, de un uso creciente del lenguaje transdisciplinar.

Por otro lado, hay solo dos casos donde la mediana (3) se distancia de la media; esto ocurre en los criterios D] Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas y F] Precisión

sintagmática; lo que da cuenta de que los desempeños son más dispares y tienden a ser menores en comparación a los otros criterios.

Otro elemento interesante para el análisis es que los desempeños más bajos generales de todos los criterios aparecen en los criterios E] Complejidad sintáctica (2,67) y F] Precisión sintagmática (2,54), y ambos pertenecen a la *dimensión Gramatical*; aparece aquí un foco de atención para la enseñanza y prácticas de la escritura en las aulas.

Si el *Gráfico 1* da cuenta que la media de los desempeños más descendidos está en los criterios E] Complejidad sintáctica (2,46), F] Precisión sintagmática (2,46), D] Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas. (2,50); el *Gráfico 2* permite profundizar en un aspecto llamativo: en esos criterios los desempeños se concentran en el rango 2-3 puntos, lo que indica un desempeño homogéneo por parte de los estudiantes; es decir, son criterios que están descendidos de manera transversal en la muestra, por lo que se levantarían una necesidad de mejora clara y focalizada en estos aspectos.

Distinto es el caso de los criterios B] Adecuación de la postura enunciativa y H] Precisión léxica y uso del lenguaje transdisciplinar, ya que existen desempeños dispares entre las y los estudiantes. En efecto, en estos criterios el desempeño máximo se ubica en los 4 puntos, mientras que un desempeño bajo - muy bajo es de 0 y 1. En consecuencia, este es un desafío o nudo crítico para la enseñanza de la escritura argumentativa y que será analizando en el segmento de Implicancias más adelante.

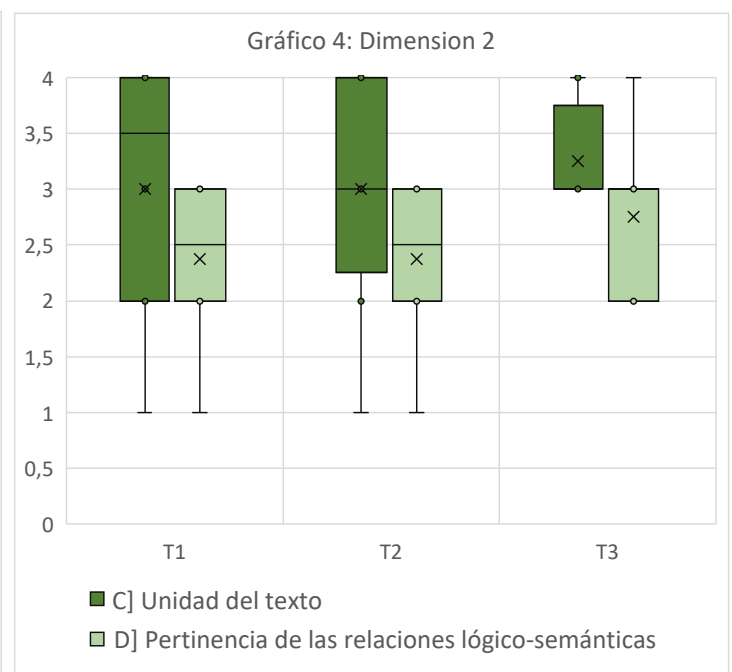
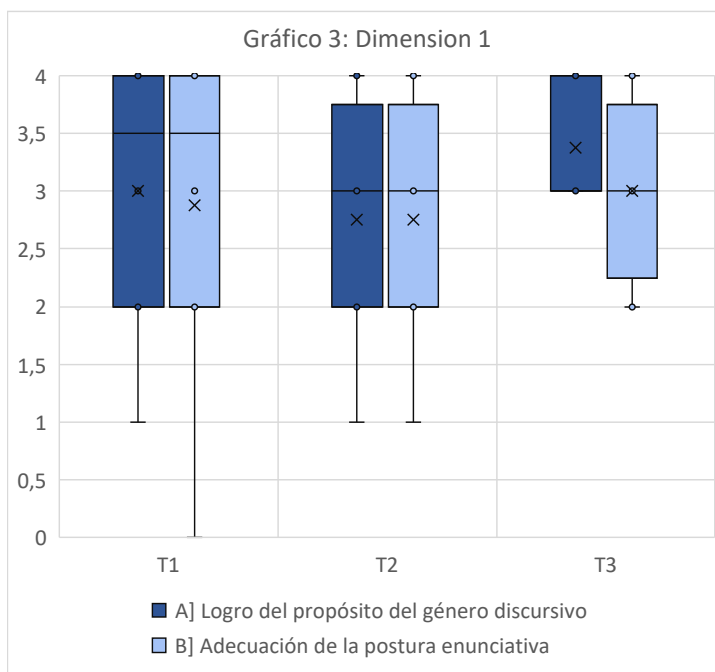
Por otro lado, el *Gráfico 2* reafirma que los buenos desempeños se encuentran concentrados en particular en el criterio C] Unidad del texto (3,08), y consolidados en los niveles 3-4, es decir, en el sector de mayor logro. A pesar de que este criterio comparte con el criterio G] Diversidad léxica la mayor media de todos los criterios; en el caso de C] los desempeños se concretan en los niveles 3 y 4, es decir, de mayor logro. Mientras que en el caso de criterio G], el cuartil central de logro abarca desde 2,25 al 4, es decir, se encuentran más diversos los desempeños de las y los estudiantes, por consiguiente, no da cuenta de un logro transversal en este criterio.

3. Trayectorias de desempeños de habilidades de lenguaje transdisciplinar a lo largo de las tres tareas.

En los siguientes *Gráficos 3, 4, 5, 6* se presentan los desempeños desagregados por dimensión, criterio y a lo largo de las tres tareas de escritura (T1, T2, T3). Es importante señalar que cada tarea se realizó en tres momentos distintos del año, por lo que es posible realizar conclusiones a partir de las trayectorias de sus desempeños a lo largo el tiempo.

Gráfico 3 y Gráfico 4

Dimensión 1 y Dimensión 2



En el *Gráfico 3* se destaca la progresión ascendente entre la T1 hasta la T3 del criterio A) Logro del propósito comunicativo. Junto con ser unos de los más consolidados en la media de desempeños, además es el criterio que presenta un mejor progreso en su desempeño: de la T1 a la T3 se concentran los desempeños, por lo que el cuartil central se concentra finalmente entre los puntajes 3-4, es decir, el mejor desempeño. Ello da cuenta de que este

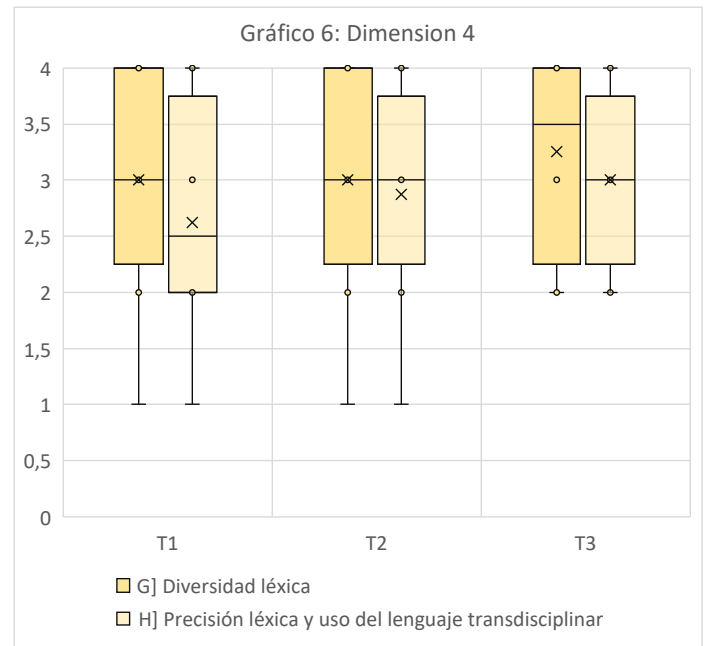
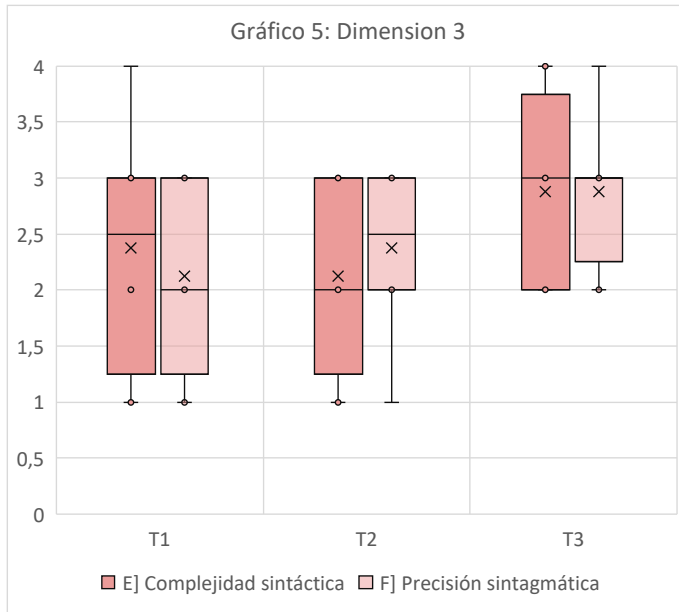
criterio se consolidó progresivamente a lo largo de las experiencias de escritura durante el taller. De manera hipotética, podría vincularse este progreso con la naturaleza de las tareas de escritura que las y los estudiantes tuvieron que resolver. Si analizamos, por ejemplo, la tarea 3 (T3, ver anexo 3), la emergencia de la situación comunicativa moviliza al escritor/a a tomar parte del género discursivo: eres un parlamentario que debe convencer a sus pares en torno a un proyecto de ley que prohíbe los filtros y retoques digitales en las redes sociales; depende del escritor/a por tanto, si esa ley es aprobada y, por tanto, modifica las maneras en que se relacionan las y los jóvenes a través de la tecnología. Las coordenadas de escritura interpelan al escritor/a y lo exhortan a situarse en la situación comunicativa y desde ese escenario, desarrollar su escritura.

En el caso del criterio B] Adecuación a la postura enunciativa, es interesante identificar que a pesar de que la media es baja, disminuyó paulatinamente el cuartil de peor desempeño. Si en T1 existían desempeños cuyo puntaje estaba entre 0-1, en la T3 existe una mejora, ya que dichos desempeños inferiores se encuentran entre los puntajes 2-2,5. A pesar de ello, sigue siendo un desempeño en desarrollo, ya que no se logra movilizar los desempeños hacia los niveles 3-4, sino que el cuartil central se mantiene disperso entre 2,25 y 3,75.

En el *Gráfico 4* se aprecia el caso del criterio C] Unidad del texto; su evolución es similar al criterio A]: una trayectoria ascendente de mejoría en tanto el cuartil central de estudiantes comienza disperso en la T1, pero logra concentrarse en los niveles 3 a 3,75 en la T3. Por otro lado, se evidencia que el criterio D] no logra una mejoría ni progresa a lo largo del tiempo; por el contrario, se mantiene estático a lo largo de las 3 tareas en un desempeño medio bajo (2-3), logrando una leve mejoría en el cuartil mayor en el caso de T3.

Gráfico 5 y Gráfico 6

Dimensión 3 y Dimensión 4



En el *Gráfico 5*, se destaca una mejoría paulatina en el criterio E] Complejidad sintáctica, ya que, en este caso, al desagregar por tarea se percibe un progreso en los desempeños lo que no fue posible visualizar en gráficos anteriores. A pesar de que este criterio tiene la media más baja, logra progresar considerablemente desde la T1 a la T3. La mejora en este criterio se presenta en la T3, en tanto el cuartil del desempeño medio amplía su rango hasta el nivel 3,5, dando a entender de que existe una dispersión de datos en tanto más estudiantes lograron mayor logro en este criterio, pero sin que esta mejoría sea transversal en el grupo de estudiantes. En el caso del criterio F] Precisión sintagmática, el progreso es menor, en tanto los desempeños centrales siguen estando por debajo de los 3 puntos de logro; por lo que se constata que es uno de los criterios que alcanza menores desempeños y presenta solo una leve mejoría en el tiempo, al concentrar los puntajes en los niveles 2,25 a 3; lo que aún sigue siendo un nivel medio - medio bajo de logro.

El caso del criterio H] Precisión léxica y uso del lenguaje transdisciplinar (*Gráfico 6*) también se observa que este criterio posee una dispersión en los desempeños: en las T1 y T2 existen desempeños en todos los niveles (desde 1 a 4), lo que implica que las y los estudiantes presentan una apropiación heterogénea del el lenguaje transdisciplinar. En la T3

se observa, en cambio, una mejora ya que el cuartil más bajo sube de 1-2 a 2-2,5. Es decir existe un leve progreso en el cuartil más descendido en este criterio.

Discusión

La presente investigación ha dado cuenta, en primer lugar, de que la rúbrica de habilidades de lenguaje transdisciplinar es un instrumento que permite mirar en detalle los desempeños escritos de las y los estudiantes transitando desde las explicaciones científicas, hasta un género discursivo de una naturaleza y características diferentes, las producciones argumentativas desde un enfoque comunicativo; en tanto pretende guiar la evaluación y la enseñanza de la escritura de géneros discursivos escolares, explicitando los logros esperados de dominio de lenguaje transdisciplinar por parte de las y los estudiantes. Este instrumento respondería a la necesidad que releva la investigación de Sotomayor et al. (2016), quien afirma que se hace necesario generar instrumentos que comuniquen los resultados de desempeños de las y los estudiantes de manera desagregada y según las dimensiones y géneros evaluados, con el objetivo de orientar las decisiones pedagógicas para la enseñanza.

La propuesta de adaptación de la rúbrica de lenguaje transdisciplinar mantuvo la estructura original del instrumento, que corresponde a 4 dimensiones a partir de las cuales se organiza la lengua, y 2 criterios por dimensión que profundizan sus características. Esta adecuación se sustentó en la relevancia del propósito comunicativo en la noción de los géneros discursivos (Bazerman, 2016; Snow y Uccelli, 2009), a partir de la cual el logro del propósito es la clave para la evaluación de un texto desde el paradigma funcional. En el caso específico de las producciones argumentativas, se optó por dar relevancia a la construcción de una postura enunciativa explícita e intencionada, basada en la teoría de los marcadores deónticos y epistémicos (Phillips et al., 2019). A partir de los resultados, se destaca que además este es el criterio que mayor progreso alcanza a lo largo de las tres tareas.

Por otro lado, al mirar en específico los desempeños en cada dimensión y los criterios que los contemplan, se relevan varias premisas que se condicen con las investigaciones previas en el área. Por ejemplo, los hallazgos coinciden con el estudio de Sotomayor et al. (2016), ya que la adecuación a la situación comunicativa aparece como la dimensión más

consolidada, pese a la diferencia de edad entre las muestras estudiadas. En este sentido, aún faltan estudios que puedan analizar de manera longitudinal, de qué manera esta dimensión cambia a lo largo de la trayectoria escolar y cómo este criterio se mantiene (o no) a pesar del progresivo aumento de las demandas de los géneros discursivos. Y además, se hace necesario andamiar los procesos de textualización con foco en fenómenos y recursos léxicos, gramaticales y retóricos más específicos, que la presente rúbrica de habilidades transdisciplinarias identifica y organiza.

Respecto a los hallazgos más relevantes de la trayectoria de los desempeños a lo largo de las tres tareas es posible destacar una serie de ideas relevantes en torno a los criterios específicos de la rúbrica y, por ende, del desarrollo del lenguaje transdisciplinar. En el caso del criterio B] Adecuación a la postura enunciativa no se presenta como un criterio consolidado, ya que no se logra movilizar hacia los niveles mayores de logro a lo largo de las tareas de manera evidente. Esto se condice con los hallazgos de Figueroa et al. (2020) cuando caracteriza al perfil de escritores *en desarrollo* de escritura argumentativa, los que alcanzan sólo un 31% del total de la muestra, en contraste al 61% que se ubica en el *perfil emergente*. Dentro de sus hallazgos, el *perfil en desarrollo* se caracteriza por tener una alta probabilidad de carecer de una construcción precisa y robusta de un posicionamiento sobre la controversia planteada y, por tanto, del punto de vista que se argumenta. En estos resultados, la incorporación de estrategias para conformar una posición en el texto no es dominada por la mayoría de las y los estudiantes. Dicha posición se construye a partir de los marcadores epistémicos y deónticos que se rastrean en específico en la rúbrica. De este modo, ambas investigaciones refuerzan poner acento en dichas estrategias propias del lenguaje transdisciplinar. Esto implicaría el desafío para las y los docentes de relevar las voces en los textos y el nivel de certeza, cercanía o distanciamiento con que se construyen los argumentos, modalizando la manera en que el escritor se constituye como una voz. La enseñanza de los marcadores deónticos y epistémicos serían, por tanto, un recurso gramatical que debiese ser intencionado a la hora de construir argumentos (Phillips et al., 2019); generando instancias de reflexión metalingüística donde las y los estudiantes analicen el efecto de sentido que generan estos modalizadores en sus producciones argumentativas.

Ocurre lo mismo en relación al uso del vocabulario transdisciplinar. El criterio H] Precisión léxica y uso del lenguaje transdisciplinar aparece con desempeños heterogéneos y dispersos y solo existe un leve progreso de logro respecto al segmento de menor logro (1-2), pero sigue sin aumentar ni consolidarse de manera sólida a lo largo de las tareas. En el caso de la investigación de Figueroa et al. (2020), las y los estudiantes que pertenecían al perfil emergente se caracterizan por presentar mayores probabilidades de presentar vocabulario temático (semejante al cotidiano y de uso recurrente) y menor probabilidad de usar los recursos de vocabulario transdisciplinar y de nominalizaciones, que son los recursos más complejos y sofisticados de la lengua, siendo este último léxico el esperado en los géneros transdisciplinares.

Por otra parte, la dimensión gramatical y el uso de marcadores organizacionales aparecen como los desempeños más incipientes y que además no logran progresar a lo largo del tiempo. Esto invitaría a problematizar cómo ciertas estructuras y estrategias gramaticales siguen estando menos presentes y se identifican como un desafío para el estudiantado aún en esta etapa final de escolaridad. Sotomayor et al. (2016), que estudiaron producciones argumentativa en estudiantes de 4to año de primaria, proyectan en sus resultados que en años posteriores la demanda de géneros argumentativos sería menos exigente, en tanto se supondría que a lo largo de la escolaridad, el estudiantado se enfrentaría cada vez a géneros más complejos y podrían desempeñarse con éxito en su producción. La presente investigación permite esbozar la tesis de que, en los últimos años de escolaridad, la carencia de estructuras gramaticales sigue siendo una realidad en las producciones argumentativas; y, por tanto, que continúa siendo un desafío para el aprendizaje de manera transversal en la escolaridad. Esto ocurre, probablemente, debido a que no existe una enseñanza explícita desde una gramática funcional.

Finalmente, se destaca que el criterio que más se consolidó a lo largo de las tres tareas fue A] Logro del propósito comunicativo. Este hallazgo es interesante, ya que se condice con el enfoque funcional y comunicativo de la escritura. De manera hipotética, podría vincularse este progreso con la naturaleza de las tareas de escritura que las y los estudiantes tuvieron que resolver (ver anexo 3), donde las coordenadas de la escritura

interpelan al escritor/a y lo exhortan a situarse en la situación comunicativa y desde ese escenario, desarrollar su escritura. A partir de esta hipótesis, se abre una línea de investigación necesaria que sea capaz de comparar de qué manera la resolución de problemas de escritura tiene un mayor impacto en la apropiación de los géneros discursivos, comparado con tareas de escritura rutinarias o tradicionales, las que según Carlino (2009), no movilizan a las y los estudiantes a encontrar el sentido de audiencia y, por tanto, a adecuar sus textos a lo que suponen necesitan sus lectores. La trayectoria de los desempeños analizados en esta investigación da cuenta de que a partir de las estas tareas de escritura, las y los estudiantes tomarían mayor conciencia tanto de la audiencia como de sus potenciales lectores, y por lo tanto, sería una estrategia óptima para la enseñanza de la argumentación desde un enfoque comunicativo y funcional. Además, posibilitaría una diversidad de experiencias y oportunidades significativas de escritura, a partir de variadas situaciones, donde las y los escritores indaguen en distintas audiencias y expectativas de sus lectores (Bazerman, 2016).

Esta propuesta instala el desafío de seguir adaptando esta rúbrica para poder analizar los distintos géneros discursivos que el currículum escolar contempla y, más aún, a la multiplicidad de géneros discursivos a los que se enfrentan las y los escritores/as. Ahora bien, es importante destacar que el presente estudio cuenta con varias limitaciones. En primer lugar, el corpus que se analiza es restringido, por lo que el desafío es ampliar la muestra de textos analizados. En segundo lugar, este estudio no utilizó la rúbrica como un insumo para mejorar la enseñanza y la instrucción de la escritura, pues solo se limitó a evaluar los textos una vez que fueron producidos. En este sentido, es necesario que se avance en desarrollar intervenciones pedagógicas en las aulas que utilicen diferentes andamios, como la rúbrica aquí propuesta, para que los hallazgos tengan mayor solidez y relevancia en el campo de la investigación sobre la escritura en Chile, con foco en estudiantes secundarios/as. Otra proyección de esta investigación, es la necesidad de una validación psicométrica de la rúbrica.

En síntesis, esta rúbrica busca constituirse como una herramienta que acompañe el proceso del educador/a en torno a las experiencias de escritura que desarrolla en el aula.

Zavala (2011) aspira a que se conciba a las y los estudiantes como sujetos activos y que se andamien procesos de aprendizaje a través de los cuales se relacionen con las exigencias de los géneros académicos, no de manera reproductiva ni mecánica, sin que logren desplegar acciones para generar cambios en las representaciones sociales dominantes a partir de sus escrituras. El desarrollo de dicha agencia como escritores es, por tanto, el horizonte que moviliza esta investigación, tal como afirman Phillips et al. (2019): ofrecer oportunidades al estudiantado, para que logre constituirse una comunidad letrada en la escuela, a partir del cruce de sus diversas identidades construidas fuera de ella, y que dicha constitución pasa por un ejercicio de toma de conciencia de sus elecciones lingüísticas y el poder e impacto que estos tienen en el mundo.

Implicancias para la enseñanza

La presente investigación busca aportar con un instrumento específico para potenciar que futuras experiencias pedagógicas pongan el foco en el aprendizaje explícito de los recursos del lenguaje transdisciplinar y, a través de dicho aprendizaje, favorecer las habilidades en escritura de las y los estudiantes. En particular, mejorar el desarrollo de argumentos que los estudiantes puedan desplegar para defender y potenciar sus puntos de vistas en sus textos (Figuerola et al., 2020). Para las y los docentes, supone un desafío la enseñanza de los recursos del lenguaje transdisciplinar, ya que la investigación señala que requiere de conocimientos prácticos y especializados sobre la lengua (Meneses et al., 2018). A partir de los hallazgos de esta investigación, se proponen las siguientes orientaciones. En primer lugar, se presentan de manera general para experiencias de escritura en el aula y, en segundo lugar, sugerencias específicas según cada dimensión de la rúbrica y los hallazgos obtenidos.

Claves para las experiencias de escritura en la sala de clases

a) **Enriquecer y aumentar las oportunidades** de escritura a partir de una **diversidad de géneros discursivos** que desafíen a las y los estudiantes, al entender la comunicación como una actividad humana social y culturalmente situada (Bazerman, 2016). El desafío de las y los docentes es indagar en las múltiples posibilidades que los géneros discursivos y las nuevas maneras de comunicar (multimodales, digitales, interdisciplinarias) ofrecen, en un grado de dificultad progresivo en el tiempo; desde escritura más vernáculas y experienciales hasta situaciones persuasivas y argumentativas (Uccelli et al., 2013). Ampliar, por lo tanto, la escritura desde los textos tradicionalmente pensados como tipologías textuales (expositivos, informativos y argumentativos), y avanzar a producciones escritas culturalmente situadas; por ejemplo, el discurso legislativo en una discusión parlamentaria, un informe técnico que de cuenta de una problemática interna de una empresa, una declaración pública donde se exponga el punto de vista de una comunidad sobre un tema conflictivo, etc. Para ello, relevar la importancia de las situaciones comunicativas que dan origen a cada género discursivo, las audiencias a las que se dirigen, qué propósito busca el enunciante a través de sus palabras y que recursos retóricos-discursivos son necesario para lograr dicho efecto (Bajtin, 1982).

b) Indagar en diversos géneros discursivos implica desarrollar una valiosa **reflexión metalingüística y metacognitiva** sobre las situaciones comunicativas, los distintos niveles de exigencia y dificultad que cada género presenta para el grupo específico de estudiantes; generando estrategias de andamiaje para caracterizar e identificar las recurrencias que presenta cada desafío comunicativo. Una reflexión que también aborde la dimensión epistémica del lenguaje, es decir, en qué medida a partir de la escritura se construye conocimiento, y se reorganizan, desarman y enriquecen las ideas, pensamientos y posiciones sobre la realidad de las y los escritores (Camps y Castelló, 2013). La presente rúbrica, al identificar recursos léxicos, gramaticales y retóricos que son esperados para el desempeño de cada dimensión y criterio en específico, podría ser usada para realizar esta dimensión metalingüística.

c) Lograr que las y los hablantes desarrollen una **flexibilidad retórica** (Figuroa et al., 2021), es decir, que sean capaces de actuar discursivamente según los requerimientos situados y

específicos de cada situación comunicativa, derribando las brechas y limitaciones del modelo educativo; pudiendo desplegar distintas estrategias para enfrentar diferentes grados de complejidad que se presenten en diversos géneros discursivos.

d) A nivel micro, desarrollar una **reflexión desde el paradigma de la gramática funcional** que permita tomar conciencia de los recursos y herramientas léxico-gramaticales y discursivas que despliegan las y los escritores en las producciones escritas y analizadas. Generar, por lo tanto, una reflexión permanente sobre el efecto de sentido que tiene las elecciones léxicas, gramaticales y discursivas que aparecen en sus producciones escritas y de qué manera se construyen, a partir de estas elecciones lingüísticas, los significados en los textos (Myhill, 2009; Myhill et al., 2016).

e) Potenciar el **sentido de pertenencia** de las y los estudiantes a una **comunidad letrada de escritores/as**, donde los roles de lector/a, escritor/a, comentador/a sean parte de una dinámica dialéctica consistente en el tiempo; en la que cada identidad sea respetada y valorado en su diversidad y, donde además, no se impongan prácticas y recursos entendidos desde una lógica normativa y “natural” del lenguaje, y para ello, dejar de evaluar a las y los estudiantes desde la idea de carencia o de lo incorrecto (Zavala, 2019).

f) Fomentar que el **rol evaluador y de retroalimentación entre pares**, y de manera colaborativa, valorando las estrategias y recursos; y que por lo el/la docente no sea la única voz evaluadora y válida para emitir opiniones en la sala de clases.

g) Frente a los requerimientos de géneros académicos o de contextos disciplinares, **posibilitar la agencia en el rol de escritores/as**, la que implica integrar las distintas identidades que convergen en las salas, las maneras que tienen cada uno de resolver los desafíos comunicativos y los recursos gramaticales y discursivos con que cada uno/a cuenta, y desarrollar un metalenguaje que ordene, sistematice y facilite la apropiación de diversos recursos que les permitan desenvolverse en géneros y tareas de alta complejidad (Phillips Galloway et al., 2019).

Sugerencias a partir de los hallazgos específicos de cada dimensión

a) Dimensión Comunicativo-Discursiva: Se sugiere que las tareas de escritura consideren de manera explícita los propósitos y las audiencias, pues impacta favorablemente a la realización de las tareas, y que se desarrolle una reflexión metalingüística sobre sus características. A su vez, se requiere una enseñanza intencionada de los marcadores deónticos y epistémicos entendido como un recurso gramatical (Phillips et al., 2019) a la hora de construir argumentos; generando instancias de reflexión metalingüística donde las y los estudiantes analicen el efecto de sentido que generan estos modalizadores en sus producciones argumentativas. De manera concreta, las actividades podrían apuntar a relevar las voces en los textos y el nivel de certeza, cercanía o distanciamiento con que se construyen los argumentos, modalizando la manera en que el escritor se constituye como una voz.

b) Dimensión textual: se sugiere poner atención en la construcción de relaciones lógico-semánticas que se producen en los textos, ya que este criterio fue uno de los más emergentes en la presente investigación. El desafío estaría, por tanto, en andamiar de manera específica el uso de diversos marcadores organizacionales que permiten reconocer las relaciones lógico-semánticas internas, a partir de una reflexión metalingüística y funcional sobre el efecto de sentido y el rol que cumplen estos marcadores; y en qué medida permiten construir la coherencia global dentro de un discurso.

c) Dimensión Gramatical: esta dimensión es la que presentó el menor logro, por ello, se requiere un acento en la enseñanza de la escritura a partir de un trabajo reflexión metalingüística y que potencie la reflexión gramatical (Su et al., 2016), en específico para potenciar la construcción de relaciones de subordinación más complejas, dejando de lado las relaciones únicamente copulativas o sumativas.

d) Dimensión léxico-semántica: la heterogeneidad de los desempeños apunta a la necesidad que el/la docente movilice a las y los estudiantes para que se apropien de los recursos del

lenguaje transdisciplinar a través del trabajo colaborativo, la revisión, el comentario y la retroalimentación entre pares, para que las habilidades y recursos que ya poseen algunos de las y los estudiantes puedan ser compartidos y discutidos.

En conclusión, la rúbrica propuesta en esta investigación busca constituirse como un instrumento de evaluación a modo de herramienta práctica y situada para identificar los focos de mejora necesarios para el desarrollo de habilidades lingüísticas. Busca despertar interés por los fenómenos discursivos y léxico-gramaticales y su enseñanza situada y contextualiza bajo el enfoque de una gramática del sentido y funcional (Meneses et al., 2017). Todo lo anterior tiene por finalidad desarrollar las habilidades en escritura de las y los estudiantes para que a través de sus palabras puedan representar el mundo y representarse a sí mismos/as en el mundo; de esta manera constituirse como escritores/as y agenciar su conocimiento. E incluso más allá: que logren desmantelar las representaciones sociales dominantes que generan segregación e inequidad.

Referencias

- Álvarez, T. (2001). *Textos expositivo-explicativo y argumentativos*. Octaedro.
- Andueza, A. (2016). La escritura como herramienta de aprendizaje significativo: un cuasiexperimento en la clase de ciencias. *Revista complutense de educación*. 27 (2, 2016), 653-668
- Aravena, S., Figueroa, J., Quiroga, R., Hugo, E. (2016). Discursive organisation of two genres in students from three school levels and different social groups. *Revista signos*, 49 (91), 168-191.
- Bajtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Bañales, G., Ahumada, S., Martínez, R., Martínez, M., Messina, P. (2018). Investigaciones de la escritura en la educación básica en Chile: Revisión De Una Década (2007-2016). RLA. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 56 (1), 59-84.
- Bazerman, C. (2013). Understanding the lifelong journey of writing development. *Infancia y aprendizaje*, 36(4), 421-441.
- Bazerman, Ch. (2016). What do sociocultural studies of writing tell us about learning to write? En C. A. MacArthur, S. Graham, & Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (pp. 144-159). Guilford Press.
- Bazerman, C. (2004). Speech acts, genres, and activity systems: how texts organize activity and people. En C. Bazerman y P. Prior (eds.), *What writing does and how it does it: an introduction to analyzing texts and textual practices*, (pp. 309-339). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Beck, S., Jill, J. (2009). Genre and thinking in academic writing tasks. *Journal of Literacy Research*. 41, 2. 228-272.
- Beers, S., William, N. (2009). Syntactic complexity as a predictor of adolescent writing quality: Which measures? Which genre? *Reading and Writing* 22, 2. 185-200
- Benítez, R. (2007). Caracterización y aplicación de una escala analítica para la evaluación de la producción escrita. *Onomázein* 16. 191-209.
- Benítez, R., Sotelo, E. (2013). Calidad de la producción escrita en dos secuencias textuales según tipo de establecimiento educacional. *Logos, Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*. 23, 2. 127- 150

Cabello, P., Arriagada, S., & Felmer, P. (2021). Actividades de resolución de problemas matemáticos con apoyo de la serie animada Renata y los problemas en el contexto de la emergencia sanitaria SARS-Cov-2. *Calidad en la Educación*, (120 - 155).

Camps, A., Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *REDU: Revista de docencia Universitaria*, 11(1), 17.

Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Revista Venezolana de Educación*, 6(20), 409-420.

Cassany, D., & Castellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica literacidad. *Perspectiva*, 28(2), 353-374.

Concha, S., Aravena, S., Coloma, C. J., & Romero, V. (2010). Escritura expositiva en tres niveles de escolaridad: coherencia y dominio de recursos lingüísticos. *Literatura y lingüística*, (21), 75-92.

Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213-238.

Creswell, J. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed). Sage Publications.

Crossley, S., Roscoe, R., McNamara, D. (2014) "What is successful writing? An investigation into the multiple ways writers can write successful essays". *Written Communication* 31(2), 184–214.

Espinosa, M. & Concha, S. (2015). Aprendizaje de la escritura en las nuevas bases curriculares de lenguaje y comunicación: Nociones teóricas y modelos de escritura que subyacen a la propuesta curricular. *Estudios Pedagógicos*, 41(2), 325-344.

Figueroa, J., Meneses, A. y Hugo, E. (2021). Flexibilidad retórica: ¿qué recursos de lenguaje contribuyen a la calidad de escritura de géneros escolares? *Serie Investigación en Educación*, 2 (2) Facultad de Educación Universidad Alberto Hurtado.

Figueroa, J., Chandía, E., Meneses, A. (2020). Perfiles de escritores: calidad y recursos de lenguaje académico en ensayos escritos por estudiantes de 8º básico. Cogency.

Figueroa, J., Chandía, E., Meneses, A. (2018) "Calidad de la escritura en explicaciones y argumentaciones: validación estructural de una rúbrica para medir desempeños." *Boletín de Lingüística*, 30 (49-50) (2018): 43-67

Figueroa, J., Meneses, A., Chandía, E. (2019). Desempeños en la calidad de explicaciones y argumentaciones en estudiantes chilenos de 8º básico. *Revista Signos*, 52(99), 31-54.

Gómez, G. (2014). La producción escrita de estudiantes y escuela en base a resultados SIMCE, factores contextuales y modelos de buenas prácticas docentes.

Gómez, G., Sotomayor, C. Bedwell, P., Dominguez, A. & Jeldrez, E. (2016). Analysis of lexical quality and its relation to writing quality for 4th grade, primary school students in Chile. *Reading and Writing*, 29, 1317-1336.

Gillespie, A., Olinghouse, N., Graham, S. (2013). Fifth-grade students' knowledge about writing process and writing genres. *Elementary School Journal*, 113, 4. 565-588.

Kubota, R. y Lehner, A. (2004). Toward Critical Contrastive Rhetoric. *Journal of Second Language Writing*, 13, 7-27

Larraín, A., Freire, P. y Olivos, T. (2014). Habilidades de argumentación escrita: Una propuesta de medición para estudiantes de quinto básico. *Psicoperspectivas*, 13(1), 94- 107.

Larraín, A. & Singer, V. (2019). Habilidades de argumentación de estudiantes de educación básica subvencionada en Chile y su relación con variables socioeducativas. *Cogency, Journal of Reasoning and Argumentation*, 11 (1-2), 1-20.

Meneses, A., Hugo, E., Montenegro, M., Valenzuela, A., & Ruiz, M. (2018). Explicaciones científicas: propuestas para la enseñanza del lenguaje académico. *Boletín de Lingüística*, 30 (49-50), 134-157.

Meneses, A., Hugo, E., Acevedo, D., & Ávila, N. (2017). *Gramática para profesores: Consideraciones metalingüísticas para el aprendizaje*. Ediciones UC

Meneses, A. (Investigadora responsable). Crecimiento y contribución del lenguaje académico en la calidad de explicaciones científicas producidas por estudiantes de 4° básico. Proyecto FONDECYT 1200882 2020-2023.

Myhill, D. Children's patterns of composition and their reflections on their composing processes. *British Educational Research Journal*, 35 (1) (2009): 47-64.

Myhill, D., Jones, S., Watson, A., & Lines, H. (2016). *Essential primary grammar*. Maidengead, UK: Open University Press.

Neumann Bertin, C. A., & Ajenjo Martínez, R. (2019). Retroalimentación con mentalidad de crecimiento como una práctica efectiva para la mejora de la ortografía en alumnos de secundaria. *Pensamiento Educativo*, 56(2).

Olinghouse, N., & Graham, S. (2009). The relationship between the discourse knowledge and the writing performance of elementary-grade students. *Journal of Educational Psychology*, 101, 1. 37-50.

Parodi, G. (2000). La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: Una alternativa cognitivo/discursiva. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 33(47), 151-166

Phillips Galloway, E., Dobbs, C., Olivo, M., & Madigan, C. (2019). You can...": An examination of language minoritized learners' development of metalanguage and agency as users of academic language within a multivocal instructional approach. *Linguistics and Education*, 50, 13-24.

Ravid, D., & Tolchinsky, L. (2002). Developing linguistic literacy: a comprehensive model. *Journal of Child Language*, 417-447.

Rose, D., & Martin, J. (2012). *Learning to write, reading to learn. Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Sheffield: Equinox Publishing.

Snow, C. & Uccelli, P. (2009). The challenge of academic language. En D, Olson & N.Torrance (Eds.), *The Cambridge Handbook of Literacy* (pp. 112-133). Cambridge University Press, 2009.

Schleppegrell, M. (2004). *The language of schooling. A functional linguistics perspective*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Sotomayor, C., Gómez, G., Jéldrez, E., Reyes, N. A. Á., Bedwell, P., & Ferro, A. M. D. (2016). Evaluación analítica de la escritura de estudiantes de 4º año básico en Chile. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (34), 381-424.

Uccelli, P., Barr, C., Dobbs, C., Phillips Galloway, E., Meneses, A., & Sánchez, E. (2015). Core academic language skills: An expanded operational construct and a novel instrument to chart school-relevant language proficiency in preadolescent and adolescent learners. *Applied Psycholinguistics*, 36(5), 1077–1109.

Uccelli, P., Dobbs, C. L., & Scott, J. (2013). Mastering academic language: organization and stance in the persuasive writing of high school students. *Written Communication*, 30(1), 36-62.

Vallejos, G., Véliz de Vos, M., Sáez, K. (2021). Hypertext structure and reading skills: Analysis of 12th graders' argumentative texts digital production. *Revista Signos*, 54(105), 97-119

Zavala, V. (2011). La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuadernos Comillas* I (1): 52-66.

Zavala, V. (2019). Justicia sociolingüística para los tiempos de hoy. *Íkala*, 24(2), 343-359.

Anexo 1: Rúbrica analítica para evaluar el lenguaje transdisciplinar productivo en explicaciones científicas escolares

Esta rúbrica analítica evalúa el dominio del lenguaje transdisciplinar productivo en explicaciones científicas escolares. El constructo está organizado en **DIMENSIONES** de organización de la lengua y **CRITERIOS** que especifican las expectativas de uso del lenguaje para la producción de un género disciplinar escolar: explicaciones científicas. Esta rúbrica ha sido construida con propósitos educativos, pues se pretende guiar la evaluación y la enseñanza de la escritura de explicaciones científicas explicitando los logros esperados de dominio de lenguaje transdisciplinar por parte de los estudiantes. En la tabla 1, se presenta las dimensiones y criterios que configuran el constructo de lenguaje transdisciplinar productivo.

Tabla 1

Constructo de lenguaje transdisciplinar productivo

Dimensión	Criterio	Pregunta orientadora	Puntaje
Comunicativo-discursiva	Logro del propósito del género discursivo	¿La producción logra el propósito del género explicación científica esperado en la tarea?	0-4
	Adecuación de la postura enunciativa	En la producción, ¿se construye una postura enunciativa adecuada a la tarea?	0-4
Textual	Unidad del texto	¿La producción funciona como un todo autónomo y cohesionado?	0-4
	Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas	En la producción, ¿se organizan las ideas según una relación lógica pertinente dando cuenta de un razonamiento específico?	0-4
Gramatical	Pertinencia sintáctica	En la producción, ¿las ideas son empaquetadas en estructuras sintácticas pertinentes al propósito explicativo de la tarea?	0-4
	Precisión sintagmática	En la producción, ¿los recursos gramaticales son usados de manera adecuada al entorno discursivo para favorecer la continuidad del texto y la comprensión de las ideas?	0-4
Léxico-semántica	Pertinencia léxica	En la producción, ¿se integran palabras y expresiones pertinentes a los dominios disciplinar y transdisciplinar requeridos por la tarea?	0-4
	Precisión léxica	En la producción, ¿las palabras y expresiones son empleadas con un significado preciso para favorecer la comprensión de las entidades y los procesos designados?	0-4

CODIFICACIÓN



Para esta codificación no detenerse en la evaluación del contenido conceptual de las explicaciones producidas por los estudiantes sino el lenguaje transdisciplinar productivo usado por los estudiantes en las explicaciones construidas.
Tampoco se busca contar recursos específicos de lenguaje transdisciplinar. Más bien, a través de esta rúbrica se espera determinar cómo los y las estudiantes se apropian de este lenguaje para escribir sus explicaciones.

Nota para la codificación

- Codifique solo un criterio a la vez.
- Lea toda la explicación producida por el o la estudiante.
- Vuelva a la pregunta orientadora.
- Fíjese en los distintos desempeños descritos en la rúbrica.
- Oriéntese por los ejemplos específicos para cada unidad.
- Decida un código para la respuesta.

Códigos

999 = sin respuesta

Corresponde a respuestas en blanco

888=respuesta ilegible

Son respuestas en que no se puede comprender lo escrito por el o la estudiante.

Logro del propósito del género discursivo

Dimensión	Comunicativo-discursiva
Criterio	Logro del propósito del género discursivo
Pregunta orientadora	La producción, ¿logra el propósito del género explicación científica esperado en la tarea?
Foco	Presencia de fases discursivas del género + desarrollo de las fases

4	3	2	1	0
El texto LOGRA el propósito del género discursivo esperado en la tarea PUES propone una CAUSA para explicar el fenómeno, Y proporciona una EVIDENCIA que sustenta la relación de causalidad.	El texto SE APROXIMA al logro del propósito del género discursivo esperado en la tarea, PUES propone una CAUSA para explicar el fenómeno, PERO proporciona una EVIDENCIA que NO sustenta la relación de causalidad. O bien Desarrolla una idea que INTENTA explicar el fenómeno Y proporciona una EVIDENCIA que sustenta la idea propuesta.	El texto logra MÍNIMAMENTE el propósito del género discursivo esperado en la tarea, PUES desarrolla una idea que INTENTA explicar el fenómeno, PERO NO proporciona una EVIDENCIA.	El texto NO logra el propósito del género discursivo esperado en la tarea, PUES solo se enuncia el fenómeno especificado en la pregunta/consigna O bien Se propone una idea sin desarrollarla y, por tanto, NO explica.	La producción NO establece una relación de continuidad semántica y/o discursiva con la pregunta/consigna.

Ejemplos

4	3	2	1	0
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el tendón conecta el músculo al hueso, y el músculo tira el hueso y el músculo uno se encoje y el dos se relaja. Basado en el modelo del brazo, vimos que la cinta naranja (músculo uno) se enrolla y la cinta verde (músculo dos) se estiraba.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que los tendones conectan los músculos a los huesos y el músculo 1 se encoge y el 2 descansa y se produce el movimiento Basado en que vimos un modelo del brazo y vimos como la cinta naranja se enrollaba y la verde se estiraba</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia atrás doblando la parte del codo llegando al brazo.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia atrás.</p>	<p>Vena y hueso.</p>
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y se estira el hueso del antebrazo. Basado en el modelo del brazo que al enrollar la cinta el cartón se junta con el otro cartón, igual que el brazo humano. El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y se estira el hueso del antebrazo. Basado en el modelo del brazo que al enrollar la cinta el cartón se junta con el otro cartón, igual que el brazo humano.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja, y así tira el hueso del antebrazo. Basado en el modelo del brazo, de acuerdo al video del ala de pollo. Sé que al enrollar la cinta, el cartón se junta con el otro cartón.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el dos se relaja y el músculo uno se relaja y el dos se estira, basado en el modelo y el video del ala de pollo.</p>	<p>Se mueve con los huesos y la piel y la mente.</p>	<p>El brazo nos ayuda a llegar al hombro.</p>
<p>El brazo se mueve al antebrazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y así tira el hueso del antebrazo. Basado en el video del ala de pollo, que los componentes son (hueso, músculo, tendón, ligamento) se relaja y el músculo se contrae y estira con el tendón.</p>	<p>el antebrazo se mueve hacia el brazo con el ligamento tendón el movimiento es con el tendón, hueso, ligamento músculo se mueve el brazo hacia el antebrazo basado en el video del ala de pollo el modelo del brazo el brazo se mueve hacia el antebrazo porque además cada uno</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a gracias a que el ligamento permite se mueva el antebrazo hacia el brazo en el video que vimos basado en el ala de pollo</p>	<p>Se mueve con los huesos y la piel y la mente.</p>	



	<i>tiene distintos brazos como el ala de pollo.</i>			
--	---	--	--	--

Adecuación de la postura enunciativa

Dimensión	Comunicativo-discursiva
Criterio	Postura enunciativa
Pregunta orientadora	En la producción, ¿se construye una postura enunciativa adecuada a la tarea?
Foco	Función discursiva de persona gramatical, sujeto gramatical, marcas de subjetividad, modalizadores.

4	3	2	1	0
Se observa una postura enunciativa DISTANTE, la cual se mantiene consistentemente en el texto mediante el uso de la 3a persona gramatical.	<p>Se observa una postura enunciativa DISTANTE, <i>pero</i> se introduce el USO CON VALOR GENÉRICO de</p> <ul style="list-style-type: none"> - la 1a persona plural en la fase de afirmación, - gerundio con sujeto no expreso (equivalente a "uno" o "nosotros"). <p>O bien,</p> <p>Se observa una postura enunciativa DISTANTE, <i>pero</i> se introduce el USO CON VALOR EXPERIENCIAL de</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1a persona plural en la fase de evidencia, - sujeto indeterminado mediante la 3a persona plural en los verbos. <p>O bien,</p> <p>Se observa una postura enunciativa IMPLICADA para modalizar el grado de certeza de la información proporcionada.</p>	<p>Se observa un INTENTO de construir una postura enunciativa DISTANTE, <i>pues</i> se introduce el USO CON VALOR GENÉRICO de</p> <ul style="list-style-type: none"> - la 2a persona gramatical, - sujeto indeterminado "uno". <p>O bien,</p> <p>Se observa una postura enunciativa IMPLICADA, <i>pues</i> se introduce una VOZ EXPERIENCIAL mediante el uso de la 1a persona singular en la fase de evidencia.</p>	Se observa una postura enunciativa IMPLICADA, <i>pues</i> se introduce una VOZ EXPERIENCIAL mediante la introducción de contenidos evaluativos o subjetivos o el uso de 1a persona singular en la fase de afirmación.	Se observa una AUSENCIA de postura enunciativa, <i>pues</i> la producción NO construye ninguna cláusula que permita reconocer al sujeto enunciativo (NO se introduce persona gramatical).

Ejemplos

4	3	2	1	0
El antebrazo se mueve hacia atrás.	El antebrazo se mueve hacia atrás doblando la parte del codo llegando al brazo. El antebrazo se mueve hacia atrás doblando la parte del codo llegando al brazo.	El antebrazo hacia el brazo es haciendo un movimiento hacia atrás y hacia el antebrazo se mueve hacia el brazo y también porque unó lo mueve.	El antebrazo se mueve al brazo moviendo tu antebrazo con cuidado o si no tu antebrazo se puede romper.	Hacia atrás.
Se mueve el antebrazo hacia el brazo gracias a ya que el músculo 1 se contrae y el músculo 2 se relaja y así tira el hueso del antebrazo el video de la ala de pollo	Con las venas el corazón le manda sangre y nos ayuda a mover el cuerpo.	Con la regla de la mente, la mente te dirige y te señala y es para atrás.		Vena y hueso.
El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a interacción del músculo dos se estira mientras el otro se contrae. Basado en el video del ala de pollo al enrollar la cinta el cartón con el cartón se junta además mostraba que tenía los componentes iguales.	El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que los tendones conectan los músculos a los huesos y el músculo 1 se encoge y el 2 descansa y se produce el movimiento que los tendones conectan los músculos a los huesos y el músculo 1 se encoge y el 2 descansa y se produce el movimiento. Basado en que vimos un modelo del brazo y vimos como la cinta naranja se enrollaba y la verde se estiraba	El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que el músculo 1 se contrae y el músculo 2 se relaja así tira el hueso del antebrazo. Basado en el modelo del brazo se que la cinta la enrollamos y el cartón se juntó.		
	Cómo se mueve el antebrazo hacia el brazo debido a que el músculo 1 se contrae y el músculo 2 se relaja y le tendón tira le hueso para interactuar basado en el video del ala de pollo el ala de pollo tenía tendón todos los componentes lo decían en el video.	Se mueve con el hueso ligamento y músculo tendón y hueso esos tres te permite que muevas el antebrazo el hueso es sujetado por otro hueso basado en el video de pollo.		
	Yo creo que se mueve con el músculo, está conectado al hueso y se mueve.			

Unidad del texto

Dimensión	Textual
Criterio	Unidad del texto
Pregunta orientadora	¿La producción funciona como un todo autónomo y cohesionado?
Foco	Autonomía y cohesión textual

4	3	2	1	0
La producción funciona como un todo autónomo y cohesionado, PUES se establecen relaciones relevantes y comprensibles que FAVORECEN la COMPRENSIÓN GLOBAL.	La producción funciona como un todo autónomo, PERO no del todo cohesionado PUES -se acumulan o se repiten ideas lo que INTERFIERE en la COMPRENSIÓN GLOBAL.	La producción funciona como un todo autónomo, PERO no cohesionado, PUES -las ideas no son desarrolladas, o sea, estas no progresan. O bien, - se omiten relaciones relevantes lo que DIFICULTA la COMPRENSIÓN GLOBAL; en otras palabras, se observa una enumeración de ideas.	La producción NO funciona como un todo autónomo y cohesionado PUES -se omiten algunas ideas que deben ser recuperadas de la consigna para alcanzar la comprensión global del texto producido. O bien -se establecen relaciones poco comprensibles que IMPIDEN la COMPRENSIÓN GLOBAL.	La producción NO funciona como un todo autónomo y cohesionado, PUES solo se enuncia una respuesta directa a la pregunta/consigna.

Nota. El uso de deícticos es considerado como indicador de lenguaje contextualizado y, por lo tanto, de menor autonomía textual.

Ejemplos

4	3	2	1	0
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que el músculo se contrae y el músculo 2 se relaja y se estira el hueso. Basado en el modelo del brazo sé que al enrollar la cinta al cartón se junta con el otro cartón.</p>	<p><i>El antebrazo se mueve hacia el brazo, es que el antebrazo se mueve hacia atrás y así es como el antebrazo se mueve al brazo.</i></p>	<p><i>El antebrazo se mueve hacia la derecha.</i></p>	<p><i>Lo que lo mueve es la circulación.</i></p>	<p><i>Se mueve hacia atrás.</i></p>
<p><i>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja. Basado en el video del ala de pollo vimos que tenía los mismos componentes que el brazo humano (tendón, músculo, hueso y ligamento), al trabajar juntos se mueve el antebrazo hacia el brazo.</i></p>	<p><i>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que el músculo 1 se contrae y el músculo 2 se relaja así tira el hueso del antebrazo. Basado en el modelo del brazo sé que la cinta la enrollamos y el cartón se juntó.</i></p>	<p><i>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que el músculo 1 se contrae y en músculo 2 se relaja y así tira el hueso el del antebrazo basado en el video del pollo de acuerdo a el video del ala del pollo sé que al enrollar la cinta el cartón</i></p>	<p><i>Se mueve con los huesos y la piel y la mente.</i></p>	<p><i>Vena y hueso.</i></p>
<p><i>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y así tira el hueso del antebrazo basado en el video de ala de pollo ví que tienen los mismos componentes que el brazo humano.</i></p>	<p><i>El proceso es que el antebrazo se mueve debido_a que el músculo uno se relaja y el músculo dos se contrae y así el brazo del antebrazo se mueve y la fuente es el video del ala de pollo la evidencia es que el modelo del brazos de que nosotros hicimos la cinta amarilla se contrae así los cartones se juntan.</i></p>	<p><i>Se mueve el antebrazo hacia el brazo gracias a ya que el músculo 1 se contrae y el músculo 2 se relaja y así tira el hueso del antebrazo el video de la ala de pollo</i></p>	<p><i>El brazo contrae que mueva con el tendón y el hueso debido a que permita el tendón se mueva el hueso a otro hueso que se una músculo Como se mueve el antebrazo datos científicos, experimentos y actividades con el antebrazo.</i></p>	<p><i>Se mueve hacia el brazo.</i></p>

Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas

Dimensión	Textual
Criterio	Relaciones lógico-semánticas entre las ideas
Pregunta orientadora	En la producción, ¿se organizan las ideas según una relación lógica pertinente dando cuenta de un razonamiento específico?
Foco	Razonamiento desarrollado y explicitado a través de marcas textuales

4	3	2	1	0
Se observa un razonamiento disciplinar PERTINENTE que articula GLOBALMENTE el TEXTO y que se DESARROLLA en sus distintas fases. Este razonamiento se EXPLICITA a través de MARCAS TEXTUALES que permiten reconocer las relaciones lógico-semánticas internas.	Se observa un razonamiento disciplinar PERTINENTE que articula PARCIALMENTE el TEXTO, ya que se DESARROLLA SOLO en alguna de sus fases. Este razonamiento se EXPLICITA a través de MARCAS TEXTUALES que permiten reconocer las relaciones lógico-semánticas internas. O bien Se observa un razonamiento disciplinar PERTINENTE que articula GLOBALMENTE el TEXTO y que se DESARROLLA en sus distintas fases; SIN EMBARGO, en ALGUNOS CASOS este razonamiento NO SE EXPLICITA a través de MARCAS TEXTUALES por lo que se requiere de procesos inferenciales para restituir las relaciones lógico-semánticas internas.	Se observa un razonamiento disciplinar NO PERTINENTE que articula GLOBALMENTE el TEXTO. O bien Se observa un INTENTO por relacionar lógicamente diversos participantes o procesos implicados en el fenómeno, PERO se realiza a través ENUMERACIONES que DIFICULTAN la construcción de razonamiento disciplinar que articule globalmente el texto.	Se observa un razonamiento cotidiano NO PERTINENTE que articula GLOBALMENTE el TEXTO. O bien Se observan ENUMERACIONES que IMPIDEN reconocer un razonamiento disciplinar pertinente que articule globalmente el texto.	Se observa un razonamiento cotidiano NO REQUERIDO por la consigna de la tarea. O bien Se observa un LISTADO que impide reconocer relaciones lógico-semánticas internas.

Nota. Se considera como razonamiento disciplinar pertinente aquel que está orientado por relaciones de **causa-efecto** o que evidencien una interacción entre participantes involucrados en el fenómeno científico. Por lo tanto, no se considerarán como razonamientos disciplinares pertinentes, aquellos basados en relaciones de manera, instrumento, entre otros. Se consideran como marcas textuales que explicitan este razonamiento marcadores discursivos y conectores lógicos, preposiciones, verbos ("permite", "produce")...

Ejemplos

4	3	2	1	0
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja. Basado en el video del ala de pollo vimos que tenía los mismos componentes que el brazo humano (tendón, músculo, hueso y ligamento), al trabajar juntos se mueve el antebrazo hacia el brazo.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y así tira el hueso del antebrazo basado en el video de ala de pollo ví que tienen los mismos componentes que el brazo humano.</p>	<p>Doblando el codo hasta que el antebrazo choque con el brazo (patrón 1).</p>	<p>Se mueve hacia atrás.</p>	<p>Vena y hueso.</p>
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que el músculo 1 se contrae y el músculo 2 se relaja simultáneamente el tendón tira al hueso basado en el video del ala de pollo que se muestran los componentes y que el ala de pollo</p>	<p>El antebrazo se mueve al brazo debido a el brazo se mueve al antebrazo por el músculo 1 y el músculo 2 y el ligamento y el hueso. Basado en el video del ala de pollo porque vimos un video donde se aparecía el antebrazo se movía hacia el brazo y el video del ala de pollo (mismos componentes).</p>	<p>Para que se doble el antebrazo hacia el brazo el ligamento se dobla y se estira gracias a el ligamento podemos doblar y estirar y moverlo para todos lados y como queramos los que lo ayudó fue la maqueta de brazo video del ala de pollo modelo del brazo texto de científicos es basado en el video del ala de pollo, maqueta del brazo y los texto de científicos y esa es la evidencia es basado en el video del ala de pollo, maqueta del brazo y los texto de científicos y esa es la evidencia) (patrón 2).</p>	<p>El brazo se mueve con los músculos y los huesos.</p>	<p>El brazo nos ayuda a llegar al hombro.</p>
<p>El brazo se mueve al antebrazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y así tira el hueso del antebrazo. Basado en el video del ala de pollo, que los componentes son (hueso, músculo, tendón, ligamento) se relaja y el músculo se contrae y estira con el tendón.</p>	<p>El proceso es que el antebrazo se mueve debido_a que el músculo uno se relaja y el músculo dos se contrae y así el brazo del antebrazo se mueve y la fuente es el video del ala de pollo la evidencia es que el modelo del brazos de que nosotros hicimos la cinta amarilla se contrae así los cartones se juntan.</p>	<p>El brazo contrae que mueva con el tendón y el hueso debido a que permita el tendón se mueva el hueso a otro hueso que se una músculo. Como se mueve el antebrazo datos científicos, experimentos y actividades con el antebrazo (patrón 2).</p>	<p>El antebrazo se mueve al brazo moviendo tu antebrazo con cuidado o si no tu antebrazo se puede romper.</p>	
		<p>Yo creo que se mueve con el músculo, está conectado al hueso y se mueve (patrón 1).</p>	<p>Yo creo que es el mecanismo de la articulación del antebrazo.</p>	

Pertinencia sintáctica

Dimensión	Sintáctica
Criterio	Pertinencia sintáctica
Pregunta orientadora	En la producción, ¿las ideas son empaquetadas en estructuras sintácticas pertinentes al propósito explicativo de la tarea?
Foco	Tipos de estructuras sintácticas en relación con operaciones discursivas.

4	3	2	1	0
Se emplean CONSTRUCCIONES COMPLEJAS que dan cuenta de un razonamiento científico y que PERMITEN EXPLICAR el fenómeno explicitando las relaciones lógico-semánticas internas.	Se emplean CONSTRUCCIONES COMPLEJAS que dan cuenta de un razonamiento científico PERO ALGUNAS construcciones AFECTAN MÍNIMAMENTE la EXPLICACIÓN del fenómeno. En otras palabras, discursivamente se EXPLICA el fenómeno científico a través de estructuras gramaticales que permiten alcanzar el logro del propósito explicativo PERO en ALGUNOS CASOS no se explicitan de todo las relaciones lógico-semánticas internas.	Se emplean predominantemente oraciones YUXTAPUESTAS o COORDINADAS ADITIVAS que AFECTAN MODERADAMENTE la EXPLICACIÓN . En otras palabras, discursivamente se INTENTA EXPLICAR el fenómeno científico a través de estructuras gramaticales coordinadas que requieren de PROCESOS INFERENCIALES para reestablecer las relaciones lógico-semánticas internas.	Se emplean oraciones YUXTAPUESTAS o COORDINADAS ADITIVAS para referirse al fenómeno científico SIN EXPLICARLO . En otras palabras, discursivamente se ENUMERA o DESCRIBE a través de estructuras gramaticales con o sin autonomía sintáctica que producen el efecto de una COLECCIÓN DE IDEAS o bien corresponden a estructuras más propias de la ORALIDAD .	Se observa una estructura sintáctica NO PERTINENTE al objetivo de la tarea porque corresponde a una RESPUESTA a la pregunta indirecta contenida en la consigna. En otras palabras, discursivamente se CONSTATA un hecho a través de una estructura gramatical con o sin autonomía sintáctica que DEPENDE DEL CONTEXTO para completar su sentido.

Nota. Construcciones complejas que cristalizan el razonamiento científico: uso de paréntesis en aposición, estructuras comparativas, estructuras causales, consecutivas y condicionales, construcciones de finalidad, entre otras. Por ejemplo, en la fase de evidencia se espera una comparación entre el modelo o el video del ala de pollo y el brazo humano a través de una estructura comparativa.

Ejemplos

4	3	2	1	0
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo a través de de el ligamento que une los huesos y les permite la movilidad y el músculo 1 se relaja y el músculo 2 se estira. Basado en un video de un ala de pollo y comprobamos que el ala de pollo tiene los mismos componentes que nuestro brazo y el antebrazo.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que el músculo 1 se contrae y el músculo 2 se relaja así tira el hueso del antebrazo <u>Basado en el modelo del brazo sé que la cinta la enrollamos y el cartón se juntó.</u></p>	<p><u>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que los tendones conectan los músculos a los huesos y el músculo 1 se encoge y el 2 descansa y se produce el movimiento.</u> Basado en que vimos un modelo del brazo y vimos como la cinta naranja se enrollaba y la verde se estiraba</p>	<p>El antebrazo no se mueve, se queda quieto y se conecta al brazo.</p>	<p>Hacia atrás.</p>
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo a través de de el ligamento que une los huesos y les permite la movilidad y el músculo 1 se relaja y el músculo 2 se estira. Basado en un video de un ala de pollo y comprobamos que el ala de pollo tiene los mismos componentes que nuestro brazo y el antebrazo.</p>	<p><u>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que el tendón conecta el músculo al hueso y el músculo tira al hueso y el músculo 1 se encoje y el 2 se relaja.</u> Basado en el modelo del brazo vimos que la cinta naranja (músculo 1) se enrollaba y la cinta verde (músculo 2) se estiraba y provocaban el movimiento al cartón</p>		<p>El antebrazo se mueve al brazo debido a el brazo se mueve al antebrazo por el músculo 1 y el músculo 2 y el ligamento y el hueso. Basado en el video del ala de pollo porque vimos un video donde se aparecía el antebrazo se movía hacia el brazo y el video del ala de pollo (mismos componentes)</p>	<p>Se mueve hacia atrás.</p>
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que el músculo 1 se contrae y el músculo 2 se relaja así tira el hueso de antebrazo <u>Basado en el modelo del brazo la cinta si la</u></p>			<p>Yo creo que se mueve con el músculo, está conectado al hueso y se mueve.</p>	



<i>enrollamos la cinta naranja el cartón se junta</i>				
---	--	--	--	--

Precisión sintagmática

Dimensión	Sintáctica
Criterio	Precisión sintagmática
Pregunta orientadora	En la producción, ¿los recursos gramaticales son usados de manera adecuada al entorno discursivo para favorecer la continuidad del texto y la comprensión de las ideas?
Foco	Gramaticalidad, correlación de recursos en el (co)texto y construcción de estructuras predicativas.

4	3	2	1	0
Se observan estructuras MAYORITARIAMENTE gramaticales y una correlación ADECUADA entre los recursos gramaticales empleados, lo que favorece la continuidad del texto y la comprensión de las ideas.	Se detectan ALGUNOS -usos agramaticales o de gramaticalidad dudosa -problemas en la correlación de recursos en el (co)texto. Por ejemplo, inconsistencia en el eje temporal (<i>la cinta naranja se enrolla y la cinta verde se estiraba</i>), alteración del uso prototípico de ciertas construcciones (<i>basado en el modelo del brazo, vimos...</i> en lugar de comprobamos, constatamos), repetición innecesaria (<i>El antebrazo se mueve al brazo moviendo tu antebrazo con cuidado o si no tu antebrazo se puede romper</i>), entre otros. -elisiones de participantes o procesos (<i>y cuando doblamos Ø el músculo uno se contrae</i>) o bien estructuras inconclusas (Basado en el video del ala del pollo. En el video del ala del pollo vimos el tendón) que afectan MÍNIMAMENTE la continuidad del texto y la comprensión de las ideas.	Se detectan ALGUNOS -usos agramaticales -problemas en la correlación de recursos en el (co)texto -elisiones de participantes o procesos que refieren al fenómeno científico o bien estructuras inconclusas que no se reformulan mediante alguna estructura predicativa que afectan MODERADAMENTE la continuidad del texto e INTERFIEREN en la comprensión de las ideas, por lo que se requiere de ALGUNOS procesos inferenciales por parte del lector.	Se detectan VARIOS -usos agramaticales -problemas en la correlación de recursos en el (co)texto -elisiones del fenómeno o bien estructuras inconclusas que no se reformulan mediante alguna estructura predicativa que afectan SEVERAMENTE la continuidad del texto y la comprensión de las ideas, por lo que se requiere de VARIOS procesos inferenciales por parte del lector.	Se observa una ausencia de estructura predicativa sin establecer una relación de continuidad con la consigna (pregunta/respuesta). O bien No logra construir una estructura sintáctica que permita formular una idea.

Ejemplos

4	3	2	1	0
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja. Basado en el video del ala de pollo vimos que tenía los mismos componentes que el brazo humano (tendón, músculo, hueso y ligamento), al trabajar juntos se mueve el antebrazo hacia el brazo.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el tendón conecta el músculo al hueso, y el músculo tira el hueso y el músculo uno se encoje y el dos se relaja. Basado en el modelo del brazo, vimos que la cinta naranja (músculo uno) se enrolla y la cinta verde (músculo dos) se estiraba.</p>	<p>El antebrazo se mueve y el músculo y el hueso se junta, el tendón se dobla para mover el antebrazo hacia el brazo. Basado en el modelo del brazo y en el video del ala del pollo, vimos datos científicos que comprueban el movimiento del brazo.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja, así tira el hueso, así el antebrazo basado en el modelo del brazo la cinta si la enrollamos la cinta naranja y el cartón se junta, y basado en el modelo del brazo la cinta la enrollas y se mueve el cartón.</p>	<p>Explicar como algo debido a interacción entre el músculo y el hueso apoyado en basado en a partir de acuerdo a modelo de brazo.</p>
<p>El brazo se mueve con los músculos y los huesos.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el antebrazo se mueve hacia el brazo porque hay dos músculos, el uno y dos, y cuando doblamos el músculo uno se contrae y el dos se relaja, y basado en el modelo del brazo se comprueba que al enrollar la cinta el cartón se junta con el otro cartón.</p>	<p>∅ Se mueve hacia atrás.</p>	<p>∅∅ Hacia atrás.</p>	<p>El brazo contrae que mueva con el tendón y el hueso debido a que permita el tendón se mueva el hueso a otro hueso que se una músculo Como se mueve el antebrazo datos científicos, experimentos y actividades con el antebrazo</p>
	<p>El antebrazo se mueve al brazo moviendo tu antebrazo con cuidado o si no tu antebrazo se puede romper.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que el músculo 1 se contrae y el músculo 2 se relaja y así tira el brazo del antebrazo basado en el método del brazo debido al video del ala de pollo (aquí en</p>		<p>Vena y huesos.</p>



		<i>cambio no se arma la estructura predicativa).</i>		
--	--	--	--	--

Pertinencia léxica

Dimensión	Léxico-semántica
Criterio	Pertinencia léxica
Pregunta orientadora	En la producción, ¿se integran palabras y expresiones pertinentes a los dominios disciplinar y transdisciplinar requeridos por la tarea?
Foco	Tipo de vocabulario: disciplinar, transdisciplinar y cotidiano.

4	3	2	1	0
La totalidad o prácticamente la totalidad de las palabras y expresiones empleadas en la producción se inscribe en los dominios DISCIPLINAR y TRANSDISCIPLINAR.	La mayoría de las palabras y expresiones empleadas en la producción se inscriben en los dominios DISCIPLINAR, TRANSDISCIPLINAR y se observan algunos usos de vocabulario COTIDIANO. Además, algunas palabras o expresiones pueden ser usadas con un significado inexacto (“achicar” o “encoger” en lugar de “contraer”, “descansar” y “estirar” en lugar de “relajar”, entre otras).	La mayoría de las palabras y expresiones DISCIPLINARES empleadas en la producción provienen de la consigna de la tarea (“Se mueve hacia el brazo”) y estas alternan con vocabulario TRANSDISCIPLINAR y COTIDIANO. O bien Se incluyen palabras DISCIPLINARES no presentes en la consigna PERO sin referir el fenómeno explicado (“venas y huesos”).	Las palabras y expresiones empleadas en la producción se inscriben tanto en los dominios TRANSDISCIPLINAR como COTIDIANO observándose una alternancia de usos.	Las palabras y expresiones empleadas en la producción NO se inscriben ni en el dominio DISCIPLINAR ni TRANSDISCIPLINAR. En otras palabras, se utiliza solo vocabulario cotidiano.

Ejemplos

4	3	2	1	0
<p>El antebrazo hacia el brazo se mueven cuando el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y el hueso se conecta con el tendón y así se mueven y así es el movimiento del brazo hacia el brazo.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a que los tendones conectan los músculos a los huesos y el músculo 1 se encoge y el 2 descansa y se produce el movimiento. Basado en que vimos un modelo del brazo y vimos como la cinta naranja se enrollaba y la verde se estiraba.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia atrás doblando la parte del codo llegando al brazo.</p>	<p>Se mueve hacia atrás.</p>	<p>Hacia atrás.</p>
<p>El brazo se mueve con los músculos y los huesos.</p>	<p>El antebrazo no se mueve, se queda quieto y se conecta al brazo.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo (debido_a) que el ligamento se puede moverse el antebrazo hacia el brazo.</p>	<p>Con la regla de la mente, la mente te dirige y te señala y es para atrás.</p>	
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y así tira el hueso del antebrazo. Basado en el video del ala del pollo. En el video del ala del pollo vimos el tendón, el músculo, el ligamento, el hueso y el músculo y con estos materiales se mueve el antebrazo hacia el brazo.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y hueso. debido a que el video del ala de pollo porque el pollo tiene las mismas partes de una persona.</p>	<p>(∅) Se mueve porque en una parte hay una articulación.</p>		

Nota. Vocabulario de dominios **cotidiano**, **transdisciplinar** y **disciplinar**. Además, palabras y expresiones como “video del ala de pollo”, “cinta naranja”, “cinta verde”, “enrollar” empleadas en la fase de evidencia se consideran **pertinentes para la tarea** por la características de las experiencias realizadas en la intervención.

Nota. Fenómeno explicado refiere a participantes (“brazo” y “antebrazo”) y proceso (“mover”).

Precisión léxica

Dimensión	Léxico-semántica
Criterio	Precisión léxica
Pregunta orientadora	En la producción, ¿las palabras y expresiones son empleadas con un significado preciso para favorecer la comprensión de las entidades y los procesos designados?
Foco	Significado de las palabras y expresiones, así como la precisión conceptual.

4	3	2	1	0
<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones empleadas permite representarse el fenómeno por explicar y <u>se incorporan palabras y expresiones NUEVAS</u> que designan entidades y/o procesos científicos IMPLICADOS en el fenómeno, aunque correspondan a términos no pertinentes al dominio disciplinar de la tarea.</p>	<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones empleadas permite representarse el fenómeno por explicar y <u>se incorporan palabras y expresiones NUEVAS</u> que designan entidades y/o procesos científicos IMPLICADOS en el fenómeno, PERO se introducen ALGUNAS formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -con otro significado (“sustraer” en vez de “contraer”), -con errores conceptuales (“estirar el hueso” en vez de “tirar el hueso” o “estirar el brazo”) -que designan entidades científicas estableciendo relaciones conceptualmente erróneas o sin establecer relaciones (En la afirmación: “El antebrazo se mueve con el tendón el ligamento” (afirmación); en la evidencia: “basado en el video del pollo, de acuerdo al video del ala de pollo sé que al enrollar la cinta al cartón”). 	<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones empleadas <u>permite representarse el fenómeno por explicar</u> (“el antebrazo se mueve al brazo”), pues se repite la información de la consigna <u>Y se incorporan palabras y expresiones NUEVAS que NO permiten representarse el fenómeno</u> (el antebrazo se mueve hacia atrás).</p> <p>O BIEN</p> <p>NO se presenta el fenómeno científico por explicar, PERO se incorporan palabras o expresiones que designan entidades y/o procesos científicos NUEVOS IMPLICADOS en el fenómeno.</p>	<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones empleadas <u>designa entidades y procesos científicos, PERO NO IMPLICADOS</u> en el fenómeno por explicar. En otra palabras, se entrega información científica pero ERRÓNEA.</p>	<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones empleadas <u>afecta la comprensión</u> de las entidades y/o procesos designados. En otras palabras, se entrega información que NO permite representarse el fenómeno.</p>

--	--	--	--	--

Ejemplos

4	3	2	1	0
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja. Basado en el video del ala de pollo vimos que tenía los mismos componentes que el brazo humano (tendón, músculo, hueso y ligamento), al trabajar juntos se mueve el antebrazo hacia el brazo.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido_a que el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja y se estira el hueso del antebrazo. Basado en el modelo del brazo que al enrollar la cinta el cartón se junta con el otro cartón, igual que el brazo humano.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo, es que el antebrazo se mueve hacia atrás y así es como el antebrazo se mueve al brazo.</p>	<p>Con las venas el corazón le manda sangre y nos ayuda a mover el cuerpo.</p>	<p>Se mueve hacia atrás.</p>
<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo porque el músculo uno se contrae y el dos se relaja. Basado en el video de ala de pollo, vimos que tenía tendón, hueso y ligamento y según el modelo vimos que si enrollábamos la cinta se producía el movimiento.</p>	<p>El antebrazo se mueve hacia el brazo debido a al hueso basado en el video del ala de pollo que los componentes (hueso, ligamento, músculo, tendón) se sustrae el músculo se sustrae y estira con el tendón</p>	<p>Hacia atrás se mueve el antebrazo.</p>	<p>Con la regla de la mente, la mente te dirige y te señala y es para atrás.</p>	<p>Hacia atrás.</p>
<p>El antebrazo se mueve al brazo. A través del ligamento que une los huesos y les permite la movilidad y el músculo uno se contrae y el músculo dos se relaja permitiendo la movilidad de el antebrazo. Basado en el video del ala de pollo, comprobamos que el ala de pollo tiene los</p>	<p>El antebrazo se mueve con el tendón el ligamento.</p>	<p>Hacia atrás y el otro hueso lo tira.</p>	<p>Venas y huesos.</p>	<p>Se mueve haciéndolo para atrás</p>



<i>mismos componentes que el brazo y el antebrazo.</i>				
--	--	--	--	--

Anexo 2: Rúbrica analítica para evaluar producciones argumentativas a partir de dimensiones del Lenguaje transdisciplinar

Esta rúbrica analítica evalúa el dominio del lenguaje transdisciplinar productivo en producciones argumentativas. El constructo está configurado en **DIMENSIONES** de organización de la lengua y **CRITERIOS** que especifican las expectativas de uso del lenguaje para la producción de un género disciplinar escolar: producciones argumentativas. Esta rúbrica ha sido construida con propósitos educativos, pues se pretende guiar la evaluación y la enseñanza de la escritura de argumentaciones explicitando los logros esperados de dominio de lenguaje transdisciplinar por parte de los estudiantes. En la tabla 1, se presenta las dimensiones y criterios que configuran el constructo de lenguaje transdisciplinar productivo.

Tabla 1

Constructo de lenguaje transdisciplinar productivo

Dimensión	Criterio	Pregunta orientadora	Puntaje
Comunicativo-discursiva	1. Logro del propósito del género discursivo	La producción, ¿logra el propósito del género argumentativo esperado en la tarea?	0-4
	2. Adecuación de la postura enunciativa	En la producción, ¿se construye una postura enunciativa explícita e intencionada, y se incorporan otras voces a modo respaldo de los argumentos?	0-4
Textual	3. Unidad del texto	¿La producción funciona como un todo autónomo y cohesionado?	0-4
	4. Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas	En la producción, ¿se relacionan lógicamente las ideas a partir del uso de marcadores organizacionales?	0-4
Gramatical	5. Complejidad sintáctica	En la producción ¿las ideas son empaquetadas a partir de oraciones subordinadas de diverso tipo?	0-4
	6. Precisión sintagmática	En la producción, ¿los recursos gramaticales son usados de manera adecuada al entorno discursivo para favorecer la continuidad del texto y la comprensión de las ideas?	0-4
Léxico-semántica	7. Diversidad léxica	En la producción ¿se utiliza una diversidad de palabras y expresiones a la hora de argumentar, en especial en el uso de sustantivos, verbos y adjetivos?	0-4
	8. Precisión léxica y uso del lenguaje transdisciplinar	En la producción, ¿el despliegue léxico da cuenta del distanciamiento del uso coloquial y del avance hacia el uso de lenguaje transdisciplinar ?	0-4

1. Logro del propósito del género discursivo

Dimensión	Comunicativo-discursiva
Criterio	Logro del propósito del género discursivo
Pregunta orientadora	La producción, ¿logra el propósito del género argumentativo esperado en la tarea?
Foco	Presencia de fases discursivas del género + desarrollo de las fases

4	3	2	1	0
La producción LOGRA el propósito del género discursivo esperado en la tarea PUES propone ARGUMENTOS para defender un punto de vista o tesis y estos se desarrollan en profundidad, por lo que permiten/permitirían persuadir a la audiencia.	3.1. La producción SE APROXIMA al logro del propósito del género discursivo esperado en la tarea, PUES enuncia ARGUMENTOS para defender un punto de vista, PERO no se desarrollan en profundidad por lo que pierden fuerza persuasiva.	La producción logra MÍNIMAMENTE el propósito del género discursivo esperado en la tarea, PUES menciona ideas que podrían ser considerados argumentos pero que carecen de desarrollo y por lo tanto, de fuerza persuasiva.	1.1. La producción NO logra el propósito del género discursivo esperado en la tarea, PUES solo se enuncia ideas sin llegar a constituir argumentos que logren persuadir a la audiencia.	La producción NO establece una relación de continuidad semántica y/o discursiva con la pregunta/consigna, es decir, no existe ninguna aproximación a un punto de vista que busque persuadir a la audiencia.

Características del género

Marcadores epistémicos/deónticos

Marcadores organizacionales

Errores de cohesión/puntuación/ empaquetamiento de las ideas, uso de cláusulas/ repeticiones, correferencia

Diversidad léxica, usos coloquiales/lenguaje transdisciplinar

Ejemplos

Ejemplo 1

Ejemplo 2

4	<p>Madres y Padres de Chile, En relación a la propuesta que han hecho circular en el liceo, estando en contra de la nueva Ley de Educación Integral, permitanme aclarar algunos puntos que veo han sido mal entendidos por ustedes. Si bien, este es un proyecto que incluye a los estudiantes desde párvulo a cuarto medio, en concordancia con los testimonios de la Diputada Camila Rojas quien expuso acertadamente que la educación sexual y todo lo que conlleva son imperativos para el desarrollo de nuestro país, así que debe ser considerada desde las sala cunas hasta las universidades; en el proyecto expresamente se indica que los talleres serán adecuados a las edades y etapas de cada uno de los estudiantes del liceo. Enseñarlos a conocerse y respetarse a sí mismos desde todos los ámbitos a una edad temprana hará del proceso algo mucho más fácil para ellos y para ustedes. En su propuesta informan que un niño de 4 años quiere jugar con sus compañeros, y aunque esto es cierto, la vida de un niño de 4 años no gira solo entorno a jugar; constantemente en sus casas ustedes mismos están implementando y enseñándoles normas, y están siempre con el miedo de que una niña se vaya a un rincón con algún niño mientras juegan porque "pueden estar haciendo algo malo", entonces, si esto tanto les preocupa, ¿no es mejor enseñarles en la escuela qué cosas deberían o no hacer entre ellos? ¿no sería pertinente hacerlo en la escuela, lugar donde la mayoría de estas conductas ocurren?</p>	<p>Muy buenas tardes tengan todos los presentes, dirijo a ustedes un cordial saludo. Hoy vengo, como miembro del parlamento a dar mi opinión acerca de la situación actual referida a las redes y a la auto imagen, y mi postura ante la nueva ley que desea ser implementada. Si bien estoy totalmente de acuerdo con que los problemas de auto percepción y autoestima existen, y están fuertemente vinculados a como las personas se comportan en las redes sociales, me parece disparatado pensar que estos problemas desaparecerán simplemente creando una ley que prohíba el uso de filtros...Siento que es superficial e irracional opinar que el malestar emocional de las personas se irá una vez aplicada esta ley, estamos perdiendo de vista el verdadero origen del problema, ¿Donde inicia todo? Porque cabe destacar que los problemas de autopercepcion y autoestima existen desde mucho antes que las redes sociales (...)</p>
3	<p>compañeros hoy les vengo a contar como fue la experiencia de mi liceo al momento de vuelta de clases, adelantando, fue difícil, como hacer q cientos de personas q estan acostumbradas a saludarse lo olviden de un día para otro, esta la costumbre de saludarse de mano, entre otras metodos, al paso avanzan los días cada vez fue mas facil esta costumbre temporal, claro, hasta el momento q todo este solucionado, asi q no desesperen si en sus liceos no funciona aun, con la costumbre se ara cada vez</p>	<p>"Hola muy buenas tardes ¡bienvenidos queridos compañeros! hoy es el día que muchos esperamos, es el día en el que retornamos a nuestras rutinas despues de una largo tiempo sin vernos, como sabemos las clases virtuales fueron difíciles para todos ya que quizás nos costo expresarnos a travez de una pantalla, pero entre todo lo malo siempre hay algo bueno ¡Aprendimos a usar nuevas plataformar! . sin mas que decir hoy es un día de estar felices son nuevos comienzos y estamos convencidos que tenemos que estar</p>

	<p>mas facil vivir esta nueva situacion q nos toco y poder enfrentarla y salir adelante, confien en mi</p>	<p>avanzando por el fortalecimiento de nuestra educacion. Muchas gracias y bienvenidos nuevamente "</p>
2	<p>me presento hoy ante el grupo de profesores con un tema q ya deven de saber q se pide mucho en nuestro establecimiento por los alumnos, la educacion sexual , se q es dificil haceptarlo y ençeñarles pero piensen , ellos estan entrando a este mundo sin saber nada de este tema , y por ese simple tema podrian cometer errores irreversibles por no tenr claroq es como cuidarse a si mismo al momento de tener sexo con alguien y ademas ençeñarles temas no tan conocidos como los de ciembre sino temas de experiencia y qhacer en el momento. (fuente desconocida) "tener relaciones sexuales muy jovenes tiene sus concecuencia, aparte de las q ya conocemos como embarazos no deseados y enfermedades de transmicion sexual.Es la infelicidad...,el corazon dificilmente va a ser colmado con una relacion de sabado por la noche,en media hora en un coche"</p>	<p>Todos los adolentes ven de todo en la tele o en internet mientras en en los colegios no se habla del tema de la sexualidad asi lo afirmo Mabel Bianco,presidenta de la argentina fundacion para estudio e investigacion de la Mujer y yo comparto esa idea ya la mayoría de adolentes ven cosas en la tele o en internet que aveces no es cierto y muchos de ellos los creen por ello en las escuelas se deberia hablar estos temas para que chicos y chicas esten bien informados sobre la sexualidad ya que e visto en muchas ocasiones que la mayoría de adolentes salen embarazadas por saber informarce .</p>
1	<p>lo entiendo, encerio lo entiendo, ya q no soy padre no puedo saber lo q es ver a mi hijo ablando de sexualidad a tan corta edad cuando creo q su maxima prioridad en esa edad es mas de jugar q pensar en sexualidad, ya q por un tiempo tambien comparti el mismo punto de vista y crei q mi forma de penzar estaba en lo correcto, pero con experiencias y ver en carne propia lo q puede hacer la gente al no tener clara una educacion sexual buena, me e dado cuenta q estoy a favor de las educaciones sexuales, ya q no quiero ver a mis hermanos, a mis hijos o a mis nietos cometer errores irreversibles por no saber con claridad cosas q se les pudieron ençeñar y la gente deidio q no, como afirma la señorita camila Camila no basta con campañas televisivs de 30 segundos mientras en las escuelas poco se save, mientras son abusadas las personas LGBTIQ (...)</p>	<p>Lo que buscan los apoderados es que se cancele la ley de educación sexual para menores, ellos dicen que con esto se va a fomentar la desinformación y la tensión de los niños, sin embargo esta idea; con el respeto que se merecen, absurda porque es una ley con la que los niños van a estar mucho más informados y les dará una percepción más abierta del concepto que tienen de sexualidad, de esta manera los niños crecen con una educación más arraigada y que va ayudar al país a suguir más</p>
0	<p>Buenos dias directora y colegas De acuerdo con Camila Rojas y Rosario Olivares de educacion sexual integral , un abordaje contra el abuso sexual y violencia de género.ellas sostienen que en la actulidad es obligación de la enseñanza medio pero a la vez seria engañosa por que su aplicacion y ejecutación queda al arbitrio de los proyectos educaticativos. Lo cual argumentan que la dimesion sexual del</p>	<p>El rol mío es como se siente la profesora con todo lo que está pasando en este tiempo y que se siente agobiada ,cansada y que siente rabia por que a ella le gusta enseñarle a cada uno de los alumnos y ahora no puede por el tema de la pandemia y no sabe tanto de la tecnología y ella le pidió ayuda a otros colegas jóvenes y que las horas se hacen cortas ese es el sentimiento de la profesora</p>

ser humano no se constituye ni se reduce a cuestiones reproductivas o de cuidado de trasmisión de enfermedades .
Afirma que el país no tienen una política de educación sexual integral . Manifiestan que es urgente que empecemos a discutir de forma amplia y democrática este tema y tomemos el peso a una demanda que hoy por hoy es vital para el desarrollo prioritario de las familias de las niñas y niños y jóvenes.

2. Adecuación de la postura enunciativa

Dimensión	Comunicativo-discursiva
Criterio	Postura enunciativa
Pregunta orientadora	En la producción, ¿se construye una postura enunciativa explícita e intencionada, y se incorporan otras voces a modo de respaldo de los argumentos?
Foco	Función discursiva de marcas de subjetividad y modalizadores; referencialidad e intertextos.

4	3	2	1	0
<p>Se observa una postura enunciativa explícita, dando cuenta de un posicionamiento intencionado a la hora de construir argumentos.</p> <p>Esta postura aparece a partir de los diversos marcadores deónticos y epistémicos*</p> <p>Y/O</p> <p>Se referencian otras voces a modo de fuentes que validan o respaldan los puntos de vista desarrollados. Estos recursos de intertextualidad se realizan de manera pertinente e integrada al desarrollo de los argumentos, explicitando la fuente de dicha información y su vínculo con las ideas argumentadas.</p>	<p>Se observa una postura enunciativa explícita que aparece de manera intermitente o discontinua en la producción textual, a la hora de construir argumentos.</p> <p>Esta postura aparece a partir de los diversos marcadores deónticos y epistémicos *, de manera discontinua.</p> <p>Y/O</p> <p>Se referencian otras voces a modo de fuentes que validan o respaldan los puntos de vista desarrollados. Estos recursos de intertextualidad se realizan de manera pertinente PERO existen algunos vacíos menores en su integración al desarrollo de los argumentos, y/o se explicita (o se hace de manera</p>	<p>Se observa un INTENTO de construir una postura enunciativa, en tanto no existe coherencia en la elección de marcadores deónticos y epistémicos * que den cuenta de la postura elegida.</p> <p>Y/O</p> <p>Se referencian algunas voces a modo de fuentes que validan o respaldan los puntos de vista desarrollados, PERO se integran de manera parcial e incompleta al desarrollo de los argumentos, y/o NO se explicita (o se hace de manera parcial) la fuente de dicha información y su vínculo con las ideas argumentadas.</p>	<p>Se observa una ausencia o una muy escasa aparición (uno o dos) de marcadores de posicionamiento, es decir, en el relación a la totalidad de la producción textual, los marcadores deónticos y/o epistémicos son escasos, e impiden inferir cuál es la posición que toma el escritor/a en relación a las afirmaciones que realiza.</p> <p>Y/O</p> <p>Se referencian escasamente voces a modo de fuentes que validan o respaldan los puntos de vista desarrollados, PERO se integran de manera incompleta al desarrollo de los argumentos, además NO se explicita (o se hace de manera parcial) la fuente de dicha información y su</p>	<p>NO es posible determinar una postura enunciativa, PUES la producción NO construye ninguna cláusula que contenga algunos de los marcadores deónticos y/o epistémicos seleccionados.</p> <p>Y/O</p> <p>No se referencian otras voces a modo de fuentes que validan o respaldan los puntos de vista desarrollados.</p>

	parcial) la fuente de dicha información y su vínculo con las ideas argumentadas.		vínculo con las ideas argumentadas.	
--	--	--	-------------------------------------	--

Nota: * **Por marcadores discursivos se comprenden los siguientes:**

1. Postura involucrada a través de marcadores deónticos: “la gente debe/no debería, es correcto, incorrecto, es positivo, es negativo, es justo, es injusto”, dando cuenta de una postura absoluta en relación a la tesis argumentada.
2. Postura involucrada a través de marcadores de creencias: verbos mentales a través de los cuales el escritor reconoce que las afirmaciones son el resultado de su creencia o la creencia de otros/as: “Yo creo, la gente piensa”
2. Postura distanciada a través del uso de marcadores de cautela epistémica (epistemic hedges), es decir, marcadores del grado de incerteza que otorga una actitud cautelosa del escritor/a hacia la verdad/veracidad de una afirmación: “probablemente, es posible que, podría ser considerado”.

Ejemplos

Ejemplo 1

Ejemplo 2

4	Hoy estamos aquí para discutir un tema muy importante en la vida de todos nosotros, un tema que afecta a las generaciones interconectadas de nuestro país, sinceramente creo que los filtros de las redes sociales no son el verdadero problema si no algo mucho más profundo, como sociedad siempre nos han dicho que hacer y que no, como vestarnos, como comportarnos, la forma de nuestros cuerpos. No es más que un problema de sociedad que nos juzga por como nos vemos y eso es lo que se refleja por las redes, si censuramos los filtros no cambiará mucho, es evidente que las redes sociales hacen que estos problemas que ya existían antes se agrave, pero se podría solucionar el conflicto si dejáramos de decir como debe ser la persona ""perfecta"", no hay tal persona sin que se muera de hambre, sin que pierda su autoestima, sin que pierda su felicidad. Si hay se aprueba que los filtros se censuren no terminaremos con el verdadero problema de fondo. (...)	Estimadas y estimados docentes buenos días, esperando que se encuentren muy bien, quiero partir el día con un tema un poco delicado para muchos y muchas de ustedes. El ministerio ayer me mando como coordinadora, a generar un nuevo proyecto para nuestras y nuestros estudiantes, de educación sexual, se que cuesta educarles con está temática por diversos factores, pero no puedo permitir que allá fuera nos sigan diciendo que no hacemos nada, como lo afirmo la presidenta de una fundación Mabel Blanco para un estudio de investigación de la mujer, planteando que nosotrxs no hemos sido capaces de ser audaces con el tema, de verdad que no me lo puedo permitir. Yo como madre también que soy, voy a esforzarme lo suficiente para educar a las y los estudiantes de la mejor manera, porque nos debemos enfrentar a lo que considero nuestro deber.
3	Hola muy buenos días queridos colegas convoque esta reunión con el fin de presentar la sexualidad desde una perspectiva positiva, esto expreso la UNESCO en una junta internacional sobre la educación en sexualidad y manifestó que la sexualidad significa mucha más que una enseñanza sobre las reproducción, los riesgos y las enfermedades, como directora y madre que soy sé que no da pavor que nuestros chiquillos tengan una vida sexual a temprana edad pero también debemos reconocer que existe un mundo fuera de la institución y que	Don ministro me presento, soy una profesora desde hace mucho tiempo de un colegio municipal de la comuna de la granja y es una tarea estresante, por más que estoy en mi casa siento que el trabajo se me ha duplicado. Termino mucho más tarde porque recibo todo el tiempo llamadas o mensajes de los padres que no entienden las actividades, que se quejan, que tienen dificultades y tengo que atenderlos a todos. No tengo tiempo para disfrutar de mis hijos, estoy mucho mas lejana a ellos y a mis alumnos, a través de Internet no puedo saber si ellos aprenden y eso es lo que yo

	<p>están en peligro al no tener a nadie que los oriente; Maibel Bianco presidenta de Argentina ppara estudió e investigaciones de la mujer manifiesto que nuestros chico y chicas pueden ver de todo en la televisión o están expuesto a internet ,</p>	<p>quiero, que ellos se eduquen bien. No estamos bien, no todos los alumnos tienen acceso a Internet y eso nos inquieta, porque necesitamos que aprendan. Espero obtener una respuesta, gracias.</p>
<p>2</p>	<p>Tener relaciones sexuales muy jóvenes tiene sus consecuencias, aparte de las que ya conocemos como embarazo no deseados y enfermedades de transmisión sexual. Los chicos y chicas pueden ver de todo en la televisión o están expuestos a internet, mientras en la escuela no se habla de eso por temor a incitarlos a tener relaciones sexuales, Palabras de (Mavel Blanco, Presidenta de argentina fundadora de investigacion de la Mujer FEIM como director debo de ayudar a los estudiantes no puedo dejar sean ignorantes, ellos tienen derecho de saber e informarse sobre esto, el miedo es algo que siempre nos limita para bien o para mal, debemos dejar el miedo de lado y apoyar a los estudiantes, la sexualidad no es algo de otro mundo, es algo realmente comun y que si le desimos que no hagan eso al final lo haran igual, y como director me haré cargo de apoyar a todos los estudiantes y ustedes como profesores les aconsejaren y ayudaran.</p>	<p>Padres y Apoderados, comprendo su texto al decir que esta ley estaría destruyendo y violando los derechos del menor y que cada nivel tenga sus conocimientos sin embargo la diputada Camila Rojas dice que "no puede ser que la instrucción sobre educación sexual quede al arbitrio de los municipios, sostenedores o directivos de colegio, en general sin formación sobre el tema y con claros sesgos morales de por medio" esto quiere decir que no le podemos dejar estos temas tan importantes como la sexualidad a personas que no tengan el conocimiento adecuado para que les enseñen a los niños y adolescentes por lo que es bueno que el senado se haga cargo e implemente esta ley además de que debemos tener una relación con nuestros cuerpos y tener los conocimientos de la identidad de género, la sexualidad, el cuidado y lo más importante la violencia sexual que vulnera a la infancia.</p> <p>[parfraseo a una fuente sin citar]</p>
<p>1</p>	<p>Buenos días profesores como directora del liceo les quiero comentar que habra un nuevo programa de educación sexual para nuestro liceo ya que nuestros estudiantes puede que vean todo en televisión o están expuestos a internet, mientras que en la escuela no se habla de eso por temor a incitarlos a tener relaciones sexuales, también reconocer que la sexualidad integral significa mucho más que una enseñanza sobre la reproducción, los riesgos y las enfermedades. [incorporación no explícita de una fuente] - No comparto lo que dijo el ministro ,la verdad sus palabras dejan mucho que decir , además se ve que la noticia no callo bien en algunos profesores .Sin embargo recordemos que el ministro Raul Figueroa es abogado ,un abogado en el ministerio de educación. Pienso que un ministerio debiese corresponder a la profesion o carrera de la persona que ejercera como ministro, ya que tendrán mayor sensibilidad respecto a su trabajo como secretario de estado y sobre todo como persona.</p>	<p>Hola señora directora, hoy junto con mis compañeros hemos decidido que los estudiantes todos y cada uno de ellos deben saber sobre la sexualidad "además, la dimensión sexual del ser humano no se constituye ni reduce a cuestiones reproductivas o de cuidado de transmisión de enfermedades. La construcción social de la sexualidad, la identidad de género, la relación con nuestros cuerpos, el placer, el cuidado, el auto estima, el amor, el auto conocimiento y por sobre todo, la violencia sexual que vulnera a la infancia, que normaliza abusos y violaciones correctivas, son imperativos para nuestro desarrollo y deben ser considerados desde la sala cuna hasta la universidad. Por lo anterior, no basta con una campaña de television, mientras la escuela poco y nada se habla, mientras se discrimina a la comunidad LGBTIQ, mientras no se hace una detección temprana de abusadores y pederastas, mientras se refuerza el machismo, o no se capacita a las y los docentes (muchas veces reticentes a estas prácticas por desconocimiento y perjuicio" declaro (la diputada Camila rojas y rosario olivares) y con esto damos a entender que pequeños o grandes todos y cada uno de ellos deben de estar informados del tema de la sexualidad y con esto lo dejamos a su criterio, esperando que sea el muchas gracias por su atención</p>
<p>o</p>	<p>La cura del coronavirus a sido encontrado por nuestro equipo, pero ustedes ya han de saber el conflicto que este descubrimiento esta provocando, un conflicto absurdo, ya que lo mas importante es la</p>	

	salud de las personas a nivel mundial, así que pretendemos buscar ayuda de cualquier otro gobierno para llevar a cabo la vacunación para combatir el covid-19.	
--	--	--

3. Unidad global del texto

Dimensión	Textual
Criterio	Unidad global del texto*
Pregunta orientadora	La producción, ¿funciona como un todo autónomo y cohesionado?
Foco	Autonomía y cohesión textual

4	3	2	1	0
La producción funciona como una unidad autónoma y cohesionada, PUES se establecen condiciones de textualidad** relevantes y comprensibles que FAVORECEN la COMPRENSIÓN GLOBAL.	La producción funciona como una unidad autónoma, PERO no del todo cohesionada PUES se acumulan o se repiten ideas, lo que INTERFIERE en la COMPRENSIÓN GLOBAL. O bien, La producción NO funciona completamente como una unidad autónoma y cohesionada PUES no se logra vincular los argumentos en torno a una postura global que de cuenta de una perspectiva del escritor/a.	La producción funciona como una unidad autónoma, PERO no cohesionada, PUES -las ideas y argumentos no son desarrolladas, o sea, estas no progresan. O bien, - se observan ideas inconclusas, lo que DIFICULTA la COMPRENSIÓN GLOBAL.	La producción NO funciona como una unidad autónoma y cohesionada PUES -se esbozan algunas ideas que podrían constituir argumentos, pero solo se enuncian y/o enumeran las ideas sin desarrollarlas, dando cuenta de una falta de construcción argumentativa global O bien, -se establecen relaciones poco comprensibles que IMPIDEN la COMPRENSIÓN GLOBAL.	La producción NO funciona como una unidad autónoma y cohesionada, PUES solo se enuncia una respuesta directa a la pregunta/consigna.

Notas. Al momento de codificar, prevalecerá el peso del efecto de la producción en la comprensión global (si la favorece, la interfiere, la dificulta o la impide) más que las estrategias logradas o no logradas.

*En este constructo, se considera que la unidad global del texto se ve favorecida por el uso de mecanismos que generen un texto cohesionado y autónomo no dependiente del contexto. El uso de deícticos es considerado como indicador de lenguaje contextualizado y, por lo tanto, de menor autonomía textual.

**Se consideran como condiciones de textualidad la progresión del tema, el mantenimiento de los referentes y la conexión entre las ideas.

Ejemplos

Ejemplo 1

Ejemplo 2

4	<p>(...) La falta de seguridad, hoy en día en el hogar, en la escuela y en las comunidades no hay una Real preocupación por infundir seguridad en nuestros niños desde antes que comienzan a crear su identidad, todo lo contrario los llenamos de expectativas e inseguridades, dejándolos totalmente indefensos a los estereotipos del mundo; Por último la falta de empatía, es un problema abismal puesto que la ausencia total de esta es la que ha permitido que millones de personas ataquen a otra solo por su físico, y esta carencia de empatía existe porque hemos creado un sistema individualista en el cual se ha perdido de vista que cada uno de nosotros constituimos a tan solo un ser humano, destinado a convivir con otros miles durante toda su vida. Mi conclusión es la siguiente, no servirá de nada que creemos miles de leyes sino intentamos arreglar el problema desde su origen, y pensemos que tratar estos tres conceptos es solo el inicio de la verdadera meta, que es crear un mundo más humano.</p>	<p>"Los chicos y chicas pueden ver de todo en la televisión o están expuestos a Internet, mientras en la escuela no se habla de eso por temor a incitarlos a tener relaciones sexuales" Abriendo con esta cita de Mabel Blanco, presidenta de la Fundación para Estudio e investigación de la mujer. El día de hoy les hablare sobre un programa de sexualidad que se debería implementar en este liceo ya que como dice Mabel Blanco en esta escuela no se habla de sexualidad por temor, por vergüenza, por incomodidad, etc pero ¿Es necesario un programa de sexualidad? Por supuesto tanto como la educación intelectual que brinda este liceo debería ofrecer una educación sexual integral para todas las edades, como afirma UNESCO "Se presenta a la sexualidad integral desde una perspectiva positiva, al reconocer que la sexualidad integral significa mucho mas de una enseñanza sobre reproducción, los riesgos y las enfermedades" Para enseñar sobre este tema en el programa se pueden implementar diversos cursos, cada uno con su respectivo profesional a cargo y tema a abordar, ademas de hacer afiches en los cuales participen los mismos estudiantes, tripticos hechos con la información de cada clase, juegos en los cuales se pregunten preguntas relacionadas con la sexualidad, tal vez con una pequeña recompensa para incentivar a cada uno de los estudiantes del liceo y hacerles la educación mas grata.</p>
3	<p>(...) si llegamos a retornar las clases debemos tener en cuenta la salud de todos y tenemos que tomar medidas muy seguras para todos y haci poder ofrecer tanto educación y seguridad de la salud para ellos él tapabocas sera de uso permanente durante todas las clases segundo debemos utilizar alcohol gel para desinfectar, las clases de haran de forma segura y separada para evitar posibles contiguos es por eso que si respetamos las medidas tendremos mas posibilidades de volver a clases. tanto el gobierno como nosotros queremos que todo vuelva a la normalidad pero para hacerlo todos debemos aportar. Estudiantes docentes directivos si nuestros alumnos compañeros cumplimos las normas podemos volver las clases con precaución.GRACIAS 😊</p>	<p>Muy buenos días a todo el personal de docentes que corporifica la educación de nuestra institución, los he convocado a esta reunión de suma importancia porque, como muchos ya saben y otros tal vez no, el Ministerio de educación envió un mandato a todas las instituciones de generar un programa de educación sexual para nuestros estudiantes. Quiero partir diciendo que tal vez esto signifique un desafío para algunos, porque como menciona la subdirectora de la corporación Miles; "Los derechos sexuales siguen siendo un tema tabú en nuestro país que afecta diariamente a hombres y mujeres y que, sin embargo, se reducen al enfoque biologicista que tiene que ver netamente con la reproducción y la fertilidad", pero estamos todos aquí dispuestos a atravesar esas dificultades por el bien de nuestros estudiantes.</p>
2	<p>Yo pienso que la unica manera de que la Desigualdad de la Sociedad respecto a diferencia salarial, desigualdad en la reparticion de deberes, estereotipo inculcados en nuestra cultutra. Sería instruir a los jovenes de ahora que el rol de hombre y mujer deberia ser equitativo en todo sentido, ya que ambos son capaces de hacer las tareas del otro. Tambien yo creo que la religion deberia adoptar un nivel mas</p>	<p>compañeros, esta semana el tema q quiero dar espacio para ser escuchado no es un tema nuevo, por eso me indigna q tantos años y todavia no sea tomado encerio, los q haceres domesticos pleno 2020 y todavia hay quienes le asocian estos trabajos solo a las mujeres, aun q crean q mantener una casa es facil y nada q hacer, no es asi hay q sacar cuentas, remodelar ,mejorar apariencias , todo lo q incluye un trabajo como</p>

	<p>equitativo entre el hombre y la mujer porque de ellos derivaron todas las injusticia cometidas contra las mujeres. Aunque esta ultima es un poco dificil ya que las religiones son muy rigurosos con sus dogmas.</p>	<p>cualquier otro, invirtiendo trababjo y esfuerzo, hay q para esta foma de actuar , se merece respeto e igualdad de trabajo tento por hombres y entre nosotras mismas, trabajamos igual o incluso mas q los hombres, com afirma fundacion sol, invertimos 41,25 horas y los hombres 19 horas, le damos mas pesar y nos tratan indiferentemente, por eso creo q devemos como concejo concientisar a las personas sobre el trabajo q hacemos, gracias</p>
<p>1</p>	<p>Los temas principales que deberían hablar sobre la sexualidad no es solo sobre la identidad de género, las relaciones efectivas, la sexualidad y el placer, la prevención de enfermedades de transmisión sexual entre otras se debe integrar las diversidades sexuales, las que rompen con la heteronormativa y con la idea del genero binario que se restringe la educación sexual.</p>	<p>bueno,para empezar los profesores no deberian temer de expresar una tema asi con sus alumnos de hecho mientras mas temprana que uno se sabe las cosas se apenden mas la educacion sexual deberia ser una tema abierta para todos los adolescente pues eso se puede enseñar en casa o en la escuela son los profesores los que deberian expresarse frente las estudiantes y así van a aprender mejor porque aveces no tienen capacidades para enfrentar con algunas si aprenden de uno con mas madurez y así evitaran menos enfermedades y saben mejor de como protegerse.</p>
<p>0</p>	<p>La solución al problema es que tiene que aprender la tecnología</p>	<p>en este caso actualmente los alumnos se encuentran sin clases y es obligatorio enseñar por medios virtuales, haci los estudiantes no pierden el año incluso los de 4 medio, sobre la especialidad sobre todo, así poder llevar acabo éste año escolar y no sea una pérdida de tiempo, así i garantizar la preparacion de los alumnos para la exploración laboral</p>

4. Pertinencia de las relaciones lógico-semánticas

Dimensión	Textual
Criterio	Relaciones lógico-semánticas internas para desarrollar un razonamiento argumentativo coherente.
Pregunta orientadora	En la producción, ¿se relacionan lógicamente las ideas a partir del uso de marcadores organizacionales?
Foco	Razonamiento desarrollado y explicitado del uso de marcadores organizacionales.

4	3	2	1	0
Se observa un razonamiento argumentativo PERTINENTE que articula GLOBALMENTE el TEXTO y que se DESARROLLA en sus distintas fases* y entre ellas. Este razonamiento LA MAYORIA de la veces se EXPLÍCITA a través de MARCADORES ORGANIZACIONALES** que permiten reconocer las relaciones lógico-semánticas internas. Es decir, puede haber omisiones de marcadores organizacionales en algunos casos menores.	Se observa un razonamiento argumentativo PERTINENTE que articula GLOBALMENTE el TEXTO y que se DESARROLLA en sus distintas fases y entre ellas; SIN EMBARGO, en reiteradas ocasiones este razonamiento NO SE EXPLÍCITA a través de MARCADORES ORGANIZACIONALES * por lo que se requiere de procesos inferenciales para restituir las relaciones lógico-semánticas internas.	Se observa un INTENTO por relacionar lógicamente las afirmaciones, PERO estas NO se logran articular/constituir como argumentos, lo que DIFICULTA la construcción de un razonamiento argumentativo que articule globalmente el texto.	1.1. Se observa un razonamiento BASADO en enunciados con vacíos recurrentes en la construcción de relaciones lógico-semánticas, lo que exige al lector/a restituir dichas relaciones para acercarse a una comprensión del texto. O bien, 1.2. Se observan ENUMERACIONES que IMPIDEN reconocer un razonamiento argumentativo pertinente que articule globalmente el texto.	0.1. Se observa un razonamiento BASADO en afirmaciones inconexas o no vinculadas con la temática partir de a cual la tarea propone argumentar O bien, 0.2. Se observa un LISTADO que impide reconocer relaciones lógico-semánticas internas de carácter argumentativo

Notas.

* Por fases se entiende introducción, desarrollo y conclusión del texto.

Se consideran como **marcadores organizacionales

- [Marcadores de secuencia] Marcadores de marco/ enmarcación: marcadores que señalan la secuencia de afirmaciones o contraste de posiciones en el argumento: primero, segundo; una razón es... otra razón es...
- [Marcadores de ejemplificación] Código de explicación- glosa explicativas: marcadores usados para introducir un ejemplo o un paráfraseo: por ejemplo, en otras palabras, es decir.
- Marcadores de transición: marcadores que indexan/conectan entre cláusulas o entre párrafos en relaciones de causa/consecuencia, contraste y transiciones discursivas: porque, aunque, sin embargo, además,
- Marcadores de conclusión: en suma, finalmente, en conclusión.

Ejemplos

Uso apropiado de **marcadores discursivos** / **reiteración de marcadores o ausencia de marcadores**

Ejemplo 1

Ejemplo 2

<p>4</p>	<p>Como sabrán, ya que se ha rumoreado, el Ministerio de Educación nos ha planteado que debemos crear un programa de educación sexual para los estudiantes.</p> <p>Yo como directora me encuentro de acuerdo y veo positiva esta iniciativa. Mabel Blanco, presidenta de la FEIM, expuso que los chicos y chicas pueden ver de todo en Internet y televisión, sin embargo, en los liceos no se habla acerca de sexualidad para no incitarlos a tener relaciones sexuales. Hoy en día podemos ver que esto igual sucede, los jóvenes mantienen relaciones aún cuando nosotros no hablamos de ello, y lo hacen de manera más arriesgada, ya que no están bien informados de todos los aspectos que giran en torno a las relaciones sexuales.</p> <p>"...reconocer que la sexualidad integral significa mucho más que una enseñanza sobre la reproducción, los riesgos y las enfermedades. ..." nos dicta la UNESCO.</p> <p>Ya que no podemos frenar que los jóvenes tengan una vida sexual activa, debemos esforzarnos porque sea lo más sana posible, con las consecuencias más mínimas o ninguna en total. Mostrarles que no es solo un embarazo no deseado, sino que las relaciones involucran mucho más allá incluso de lo tangible, como nuestras mentes y emociones. Debemos prepararlos, como nos hubiese gustado que nos prepararan a nosotros.</p>	<p>Mi experiencia con el trabajo online no fue el mejor ya que en las primeras semanas no tenía Internet para meterme a un navegador, segundo, no contaba con tiempo ya que debido a las circunstancias tuve que trabajar para generar un poco de dinero extra en el hogar y tercero, consideraba que no me ayudaban lo suficiente no me refiero al poco contenido o la poca ejercitación que contaban sino que habían actividades complejas para mi persona y esperar que el profesor te respondiera por gmail minutos u horas después era muy frustrante por lo cual decidí estudiar por mis propios medios, compilando material de diversos preuniversitarios, universidades y colegios los cuales me ayudaron bastante.</p>
<p>3</p>	<p>Estimados padres y apoderados, como jóvenes tratamos de entender sus distintos puntos de vista, y posturas sobre la educación sexual, entendemos que piensan que este proyecto es más un defecto que un beneficio para la sociedad, y por lo tanto, nos vemos forzados a enviar una respuesta en contra, a favor del actual proyecto de educación sexual, estimados padres, en su texto plantean "vaya a una plaza senador, y verá lo que ocurre", Nosotros también queremos invitarlo a cualquier plaza senador, en donde los jóvenes huyen al no tener apoyo en sus casas, al no tener educación sexual de calidad y Deciden expresar todas sus necesidades biológicas y naturales con otros individuos, está práctica, es resultado de un tabú palpable en los hogares chilenos. Los jóvenes necesitamos educación, no restricción, por otra parte, como mencionan los apoderados" es cosa de ver a un niño de 4 años, no busca educación sexual". Y están en toda la razón, este argumento para acabar con la Ley de Educación Sexual es más que ridículo, por no decir totalmente equivocado, ya que el proyecto</p>	<p>Compañeros Ministros, este informe va dirigido a ustedes con el fin de que puedan ayudar a las mujeres del país; por que sé que al igual que yo, solo piensan en buscar lo mejor para todos y cada uno de los ciudadanos de nuestro territorio. Por eso, ministros les expongo el grave problema de la desigualdad en esta sociedad que se debe arrancar de raíz. Y, ¿Cual es la base de la sociedad? La familia, por lo que ahora que están confinadas y conviviendo como nunca antes, debemos tomar acción para que, podamos avanzar y que con el fin de la pandemia y la reapertura de los locales tengamos mejores ciudadanos, más justos que sepan identificar situaciones irregulares o situaciones en la que se este aprovechando de alguna u otra persona, por eso debemos enseñarles a identificarlas desde el hogar, que una persona en el hogar se encargue de todas y cada una de las tareas también es una forma de abuso, debemos enseñarles a nuestras generaciones futuras también, a tomar acción y a no seguir siendo parte de esta situación abusiva. La situación es tan fácil como tener una higiene básica, encargarse del lavado de sus propias prendas, levantar la mesa, por</p>

	<p>está dirigido a partir del SEXTO año básico. Como plantea la diputada, las cifras de enfermedades de transmisión sexual disminuirán significativamente con una enseñanza Completa sobre la educación sexual, que lo último que busca es dañar a los jóvenes, en el sistema actual, tenemos casos de madres adolescentes desde los 13 años de edad, niñas teniendo niñas, dejo este punto a la reflexión de usted, señor Senador, para que decida que sistema es el que perjudica más las vidas de los y las jóvenes chilenos y chilenas.</p>	<p>ejemplo. Confío en ustedes ministros, para seguir adelante con esta propuesta.</p>
<p>2</p>	<p>y es por los estándares de belleza , la mayoría quiere encajar y eso es lo que hay que solucionar, ya basta , todos somos diferentes hay que educar , fortalecer el respeto a los demás, muchas veces lo que de verdad le afecta a las personas son los comentarios , uno no tiene derecho a opinar sobre la apariencia del otro , y eso hay que recalcar , y además de eso lo mas importante es Amarse a uno mismo esa es la base de todo , y eso no es rápido ya que desde siempre han estado los estándares de belleza , estereotipos , requiere de un trabajo diario el aprender</p>	<p>estoy disenso con este tema que se presenta ya que es muy importante que los niños vayan aprendiendo sobre la sexualidad porque ya no estamos en los siglos pasados que no se podía hablar de sexualidad y no se tocaba ese tema porque si lo preguntabas te trataban super mal (te golpeaban por solo preguntar) por otro lado hoy en día ya se habla mucho sobre la "SEXUALIDAD" sin embargo siempre habrán prejuicios sobre enseñarles a sus hijos a muy temprana edad porque sencillamente ellos todavía no están preparados para saber de estos temas pero viendo la actualidad ellos son más inteligentes que una persona adulta y si nosotros no aclaramos sus dudas lo buscarán por otros métodos por ejemplo el internet que hay si se pueden informar muy bien pero es mejor que los padres le expliquen sobre este tema y tengan muy bien aclarado sobre el tema de la sexualidad y otros métodos para que después los padres no se arrepientan de no haber hablado de un tema que es muy importante para la integridad de todo ser humano</p>
<p>1</p>	<p>Buenos días a todos. Pasemos al punto mas importante del tema la educación sexual que hoy en día reciben nuestros hijos alumnos etc no son muy buenas enseñanzas que aseguren una buena forma de aprendizaje sobre este tema simplemente embargo tenemos que tener en cuenta que necesitamos demostrar a nuestros hijos alumnos que pueden tener confianza con nosotros no dejemos que las reglas que fueron creadas por nosotros mismos hace tiempo atrás siga porque son reglas que agobian matan a personas que carecen de la educación sexual o que simplemente amen de otra forma hoy día hay muchos riesgos que debemos evitar tanto como enfermedades como también las emociones la confianza que se debe crear para crear un entorno digno para todos y para hacer esto debemos hacer cambios tanto en las reglas de hoy en día como también la aceptación hacia todos sea de otra religión u orientación es por eso yo creo que lo mas importante es inculcar la confianza en todos para evitar problemas que pueden lastimar la vida de uno o mas.</p>	<p>hola,soy una de las científicas que descubrió la vacuna contra el corona-virus,quiero dar a conocer que junto con mis compañeros de trabajo fue difícil encontrar una cura,pero ya la tenemos, y gracias a esto se formo una polémica en varios países y dos de ellos se están peleando para obtener un reconocimiento, y gracias a eso no hemos podido dar a conocer nuestra cura,y mis compañeros y yo nos cansamos de eso, queremos dar a conocer la cura para que las personas que hoy en día están contagiadas se puedan salvar,queremos hacer un llamado a todos los presidentes y ministros de salud que sean conscientes,todas las personas tenemos derecho de vida y no nos pueden negar ese derecho,sean responsables a la hora de tomar decisiones por el pueblo, miles de personas están muriendo ,pónganse las manos en el corazón y piensen bien las cosas.....</p>

0

Que la comunidad de mapuche cuando hacen el winkipantru es para el año nuevo mapuche y renovar nuestro newen pero los que esta pasando con ellos es que le están quitando las tierras para hacer más casas, más tiendas y etc las persona que tienen más plata piensan que por que tener mucha plata tiene derecho a doñarse de sus tierras el rewe es importante que valla por que el es el que hace el ritual a la madre tierra esa es la importancia del rewe en el pueblo mapuche

5. Complejidad sintáctica

Dimensión	Sintáctica
Criterio	Complejidad sintáctica
Pregunta orientadora	En la producción ¿las ideas son empaquetadas a partir de oraciones subordinadas de diverso tipo?
Foco	Tipos de estructuras sintácticas en relación con operaciones discursivas.

4	3	2	1	0
<p>Las ideas se estructuran a partir de una DIVERSIDAD de oraciones subordinadas que permiten dar cuenta de relaciones lógico-semánticas complejas a la hora de desarrollar los argumentos. Se privilegia la aparición de diversas relaciones de subordinación, no es necesario que exista ocurrencias de todas ellas.</p> <p>Las relaciones de subordinación que aparecen de manera constante y diversas pueden ser las siguientes: (1) subordinadas por locución conjuntiva subordinante, (2) subordinadas relativa, (3) subordinadas como argumento o participante, (4) subordinadas con función de modificador nominal, (5) subordinadas con función de modificador verbal.</p>	<p>Existe un predominio del uso de oraciones subordinadas que dan cuenta de relaciones lógico-semánticas complejas, pero al menos en una ocasión se emplean construcciones que afectan la argumentación, es decir, en algunos casos menores, no se explicitan del todo las relaciones lógico-semánticas internas.</p> <p>Se emplean CONSTRUCCIONES COMPLEJAS QUE DAN CUENTA DE UN RAZONAMIENTO PERSUASIVO, PERO en ALGUNAS ocasiones menores se emplean construcciones que AFECTAN MÍNIMAMENTE la ARGUMENTACIÓN. En otras palabras, discursivamente se desarrollan los puntos de vista sobre el tema, a través de estructuras gramaticales que permiten alcanzar el logro del propósito persuasivo, PERO en AL MENOS UNA ocasión no se</p>	<p>Se emplean predominantemente oraciones YUXTAPUESTAS o COORDINADAS ADITIVAS que AFECTAN MODERADAMENTE la argumentación. En otras palabras, discursivamente se INTENTA ARGUMENTAR en torno a un punto de vista a través de estructuras gramaticales coordinadas que requieren de PROCESOS INFERENCIALES para reestablecer las relaciones lógico-semánticas internas.</p>	<p>Se emplean oraciones YUXTAPUESTAS o COORDINADAS ADITIVAS para referirse al punto de vista SIN desarrollar la argumentación. En otras palabras, discursivamente se ENUMERA o DESCRIBE a través de estructuras gramaticales con o sin autonomía sintáctica que producen el efecto de una COLECCIÓN DE IDEAS o bien, corresponden a estructuras más propias de la ORALIDAD.</p>	<p>Se observa una estructura sintáctica NO PERTINENTE al objetivo de la tarea porque corresponde a una RESPUESTA a la pregunta indirecta contenida en la consigna. En otras palabras, discursivamente se CONSTATA un hecho a través de una estructura gramatical con o sin autonomía sintáctica que DEPENDE DEL CONTEXTO para completar su sentido.</p>

	explicitan del todo las relaciones lógico-semánticas y casuales internas.			
--	---	--	--	--

Nota. Construcciones complejas que cristalizan el razonamiento argumentativo

Ejemplos de mecanismos de subordinación

- (1) subordinadas por locución conjuntiva subordinante. Establecen relaciones de dependencia o subordinación = porque, aunque, si, [locución conjuntiva] debido a, a causa de, para que, mientras que.
- (2) subordinadas relativa. Permite recuperar un referente a nivel oracional. Ej: que relativo
- (3) subordinadas como argumento o participante [complementa el significado del proceso expresado en el verbo] quien, donde, si, que, verbo infinitivo, qué, quién
- (4) subordinadas con función de modificador nominal: agrega información a un sustantivo sobre algún sustantivo, puede ser de especificación o de explicación. Relativo con antecedente: que, el que, quien, el cual, cuanto, cuyo, como.
- (5) subordinadas con función de modificador verbal: agrega información específica sobre circunstancias y expresa relaciones lógicas tales como causa (porque, ya que, a causa de, debido a que), condición (si, con tal que, siempre que), consecuencia (por lo tanto, por ende, puesto que), concesión (aunque, a pesar de) y comparación (más que, menos que).

Ejemplos

Ejemplo 1

Ejemplo 2

<p>4</p>	<p>Por último la falta de empatía, es un problema abismal puesto que la ausencia total de esta es la que ha permitido que millones de personas ataquen a otra solo por su físico, y esta carencia de empatía existe porque hemos creado un sistema individualista en el cual se ha perdido de vista que cada uno de nosotros constituimos a tan solo un ser humano, destinado a convivir con otros miles durante toda su vida. Mi conclusión es la siguiente, no servirá de nada que creemos miles de leyes sino intentamos arreglar el problema desde su origen, y pensemos que tratar estos tres conceptos es solo el inicio de la verdadera meta, que es crear un mundo más humano.</p>	<p>Compañeros y personal administrativo, el día de hoy el tema a tratar en este consejo es sobre los talleres que se nos ha propuesto implementar en l@s estudiantes. Ya que a una gran mayoría de nosotros los profesores no nos parecieron correctas las maneras en que se decidieron abordar los temas de sexualidad en los talleres, es imprescindible quejarnos de esto y pedir por un cambio. Recientemente, las diputadas Camila Rojas y Rosario Olivares sacaron una columna justamente hablando de éste tópico. En él, ellas expresan la necesidad de tener un país con buena política de Educación Sexual Integral, sin embargo también resaltan que esto no se da, ya que los talleres están sujetos a las decisiones de apoderados y docentes que muchas veces se niegan a realizar dichas actividades, ya sea por desconocimiento y/o prejuicios; creo que esta es la razón que ha llevado a nuestra Directora a elegir tales temas para los talleres. En la columna, ellas también resaltan que "...la dimensión sexual del ser humano no se constituye ni reduce a cuestiones reproductivas o de cuidado de transmisión de enfermedades..." con lo que los compañeros y yo nos encontramos 100% de acuerdo. Nuestra propuesta es que abordemos el tema de la sexualidad en l@s alumn@s no solo en el ámbito biológico de las enfermedades, sino también en otros, como la identidad de género, el</p>
----------	--	---

		<p>autoestima, el auto conocimiento y la violencia sexual, puntos citados de la columna de las diputadas.</p>
<p>3</p>	<p>Ahora hablando como docente, debo decir que todo ha sido muy duro, empezando por el hecho de que realmente echo muchísimo de menos la institución, a mis colegas y sobretodo a mis estudiantes; Me siento de cierta forma responsable de aclarar los miedos de todos mis alumnos, quienes están junto a sus apoderados, preocupados constantemente por el futuro del año a escolar; A todo esto se le añade, las nuevas modalidades de las clases virtuales, a las cuales me ha sido muy difícil adaptarme, puesto que soy una mujer de 48 años, que en toda su profesión jamás había visto la necesidad de emplear el uso de las tecnologías en sus clases, por el contrario siempre les pedí a mis alumnos que en mis clases limitaran lo más que pudiesen el uso de estas, y ahora me enfrento con que no solo debo emplear las tecnologías que no conozco, sino que dependo casi por completo de ellas para poder estimular el aprendizaje de mis estudiantes. Así que no, no ha sido fácil nada de esto, y el que piense que no hay deseos de nosotros por volver a las aulas, es porque de plano no entiende en lo absoluto lo que significa ser un docente.</p>	<p>Buenos días a todos. Pasemos al punto más importante del tema la educación sexual que hoy en día reciben nuestros hijos alumnos etc no son muy buenas enseñanzas que aseguren una buena forma de aprendizaje sobre este tema simplemente embargo tenemos que tener en cuenta que necesitamos demostrar a nuestros hijos alumnos que pueden tener confianza con nosotros no dejemos que las reglas que fueron creadas por nosotros mismos hace tiempo atrás siga porque son reglas que agobian matan a personas que carecen de la educación sexual o que simplemente amen de otra forma hoy día hay muchos riesgos que debemos evitar tanto como enfermedades como también las emociones la confianza que se debe crear para crear un entorno digno para todos y para hacer esto debemos hacer cambios tanto en las reglas de hoy en día como también la aceptación hacia todos sea de otra religión u orientación es por eso yo creo que lo más importante es inculcar la confianza en todos para evitar problemas que pueden lastimar la vida de uno o más.</p>
<p>2</p>	<p>Respuesta con respecto a su declaración señor Ministro. La comodidad para muchos profesores se ve borrosa y ajena, porque las clases virtuales no proporciona un total aprendizaje a los estudiantes hasta llega a ser nula...y nosotros ante esa situación nos vemos quebrantados con no poder enseñar de la mejor manera y ellos no poder aprender, muchos están de acuerdo con estar en sus casas, pero en mi caso como madre, la situación se complica ya que mi calendario no se define por mis diversas labores y el correcto uso del tiempo termina convirtiéndose en falta de ella, algunos profesores solo acienten y se callan por sus palabras de adulación señor ministro y solo aceptan su precaria situación, yo por mi parte me descontento con su deliverada interpretación de nosotros los profesores que ponemos más que solo hojas y material. Espero todos puedan entender que no es cosa fácil siquiera interpretar nuestra situación en pandemia.</p>	<p>Buenos Días a todos y a todas sin duda que la pandemia a cambiado nuestras rutinas diarias, y tenemos que adecuarnos a nuestro día a día. les quiero hablar de mi experiencia, yo soy profesora y mi vida a dado un giro muy inesperado, pase de hacer clases presenciales a clases virtuales, y me ha costado mucho aprender todo sobre este medio y la tecnología, mis hijos me quitan mucho tiempo y además tengo que hacer los trabajos para mis estudiantes. El ministro de educación a dicho que hay profesores que no quieren volver a clases y que están cómodos, al escuchar esto me quede pensando mucho, y luego me dije que eso no es verdad si bien es cierto que a uno le gusta estar en la casa, no ha sido nada fácil esta nueva modalidad, si pudieran ver todo lo que trabajamos día y noche para terminar los trabajos, revisarlos y hacer las clases virtuales, mas las actividades del hogar, seria muy distinto. Para todos los profesores a sido muy difícil acostumbrarse a las nuevas rutinas, nuestra profesión paso a pantallas y no poder ver a todos los estudiantes que uno ve todos los días y por muchas horas nos ha afectado, porque eso es lo que nos motiva día a día, eso es lo que uno ama de un profesor. ami me encantaría volver a ver a mis estudiantes y hacer clases presenciales. gracias</p>

1	<p>a todas las personas q me estn viendo en este momento, les voy a contar mi grata y feliz experiencia de las clases virtuales, no se como sera para los demas profesores mas jovenes, talvez se acostumbraron mas facil q yo y otros profes, es terrible, me costo acostumbrarme a esta nueva metodologia de enceñanza, tuve q preguntar a los demas de como lo hecen, ver tutoriales de como se preparan las clases,para mi fue dificil ya q no es mi costumbre, no es mi forma de educar, para mi siento q es mejor decirle la materia de frente a mis estudiantes, no se como lo aran los demas ero me sient mas comoda sabiendo q puedo ver la cara de mis estudiantes y darme cueta de q entendieron o no.</p>	<p>Yo pienso que la unica manera de que la Desigualdad de la Sociedad respecto a diferencia salarial, desigualdad en la reparticion de deberes, estereotipo inculcados en nuestra cultutra. Seria instruir a los jovenes de ahora que el rol de hombre y mujer deberia ser equitativo en todo sentido, ya que ambos son capaces de hacer las tareas del otro. Tambien yo creo que la religion deberia adoptar un nivel mas equitativo entre el hombre y la mujer porque de ellos derivaron todas las injusticia cometidas contra las mujeres. Aunque esta ultima es un poco dificil ya que las religiones son muy rigurosos con sus dogmas.</p>
0	<p>como ministra quería presentar una campaña de trabajo domestico ya que el hogar y la limpieza no es algo solo de la mujer si no de la familia de un trabajo en equipo es algo que desde mucho tiempo atrás hacen querer pensar que la casa , cocina e hijos es responsabilidad de la mujer y en mi punto de vista no tiene por que ser haci ya que la casa no se tiene que considerar un trabajo si no un hogar en el que tienen que compartir las tareas de hogar</p>	

6. Precisión sintagmática

Dimensión	Sintáctica
Criterio	Precisión sintagmática
Pregunta orientadora	En la producción, ¿los recursos gramaticales son usados de manera adecuada al entorno discursivo para favorecer la continuidad del texto y la comprensión de las ideas?
Foco	Gramaticalidad, correlación de recursos en el (co)texto y construcción de estructuras predicativas.

4	3	2	1	0
Se observan estructuras MAYORITARIAMENTE gramaticales y una correlación ADECUADA entre los recursos gramaticales empleados*, lo que favorece la continuidad del texto y la comprensión de las ideas.	Se detectan ALGUNOS -usos agramaticales o de gramaticalidad dudosa, -uso excesivo de frases relativos (que) - pérdida o confusión de los referentes - repeticiones innecesarias que afectan MÍNIMAMENTE la continuidad del texto y la comprensión de las ideas.	Se detectan ALGUNOS -usos agramaticales o de gramaticalidad dudosa, -uso excesivo de frases relativos (que) - pérdida o confusión de los referentes - repeticiones innecesarias que afectan MODERADAMENTE la continuidad del texto e INTERFIEREN en la comprensión de las ideas, por lo que se requiere de ALGUNOS procesos inferenciales por parte del lector.	Se detectan VARIOS -usos agramaticales o de gramaticalidad dudosa, -uso excesivo de frases relativos (que) - pérdida o confusión de los referentes - repeticiones innecesarias que afectan SEVERAMENTE la continuidad del texto y la comprensión de las ideas, por lo que se requiere de VARIOS procesos inferenciales por parte del lector.	No logra construir una estructura sintáctica que permita formular una idea.

Nota. *Ejemplos de correlación de recursos gramaticales en el (co)texto son inconsistencia en el eje temporal; uso prototípico de construcciones y expresiones; ausencia de repeticiones innecesarias, entre otros.

Ejemplo 1

Ejemplo 2

<p>4</p>	<p>Madres y Padres de Chile, En relación a la propuesta que han hecho circular en el liceo, estando en contra de la nueva Ley de Educación Integral, permitanme aclarar algunos puntos que veo han sido mal entendidos por ustedes. Si bien, este es un proyecto que incluye a los estudiantes desde parvulo a cuarto medio, en concordancia con los testimonios de la Diputada Camila Rojas quien expuso acertadamente que la educación sexual y todo lo que conlleva son imperativos para el desarrollo de nuestro país, así que debe ser considerada desde las sala cunas hasta las universidades; en el proyecto expresamente se indica que los talleres serán adecuados a las edades y etapas de cada uno de los estudiantes del liceo. Enseñarlos a conocerse y respetarse a sí mismos desde todos los ámbitos a una edad temprana hará del proceso algo mucho más fácil para ellos y para ustedes. En su propuesta informan que un niño de 4 años quiere jugar con sus compañeros, y aunque esto es cierto, la vida de un niño de 4 años no gira solo entorno a jugar; constantemente en sus casas ustedes mismos están implementando y enseñándoles normas, y están siempre con el miedo de que una niña se vaya a un rincón con algún niño mientras juegan porque "pueden estar haciendo algo malo", entonces, si esto tanto les preocupa, ¿no es mejor enseñarles en la escuela qué cosas deberían o no hacer entre ellos? ¿no sería pertinente hacerlo en la escuela, lugar donde la mayoría de estas conductas ocurren?</p>	<p>Nosotros los docentes que estamos de acuerdo de la creación de este nuevo proyecto de educación sexual. Entendemos a la perfección el rol que han tomado los apoderados porque piensan que este proyecto será promover el sexo como una necesidad biológica, incentivando a los y las estudiantes a tener relaciones sexuales a temprana edad. Sin embargo este proyecto lo que buscamos incentivar a la hora de mostrarle la realidad a nuestras/os alumnas/os es la prevención, y que la y el estudiante pueda sabes que medidas tomar y educarse de lo que moralmente hablando pueda estar correcto o no, a la hora de realizar el acto sexual. Porque lo que pasa es que, con las medidas actuales solamente se han multiplicado los embarazos no deseados, las ITS, los pensamientos anti progresista sobre las orientaciones sexuales, se aumentan el número de filias por cosas indebidas. Todo esto gracias al avance tecnológico y el fácil acceso que tienen los menores a internet, a vuestros hijos los esta educando la pornografía. No solamente yo pienso esto, la Diputada Camila Roja afirma, que es necesario que el país tenga una educación sexual integral para que disminuya las (...)</p>
<p>3</p>	<p>"Señor ministro, entendemos encarecidamente como parlamento su preocupación por la salud de las personas que se ven afectadas por el uso del tan proclamado <filtro> en las redes sociales ... que inducen a transtornos mentales, alimenticios y emocionales de la cual no es bienvenido para todos nosotros que buscamos el bienestar de nuestros ciudadanos. Aunque suene favorable la iniciativa de ley para prohibir el uso de filtros u retoques dicha por usted, yo por mi parte contradigo ello con: eso no es la raíz del problema no hay una ley que pueda cambiar ello, claramente se eliminaría los filtros ;hasta las redes sociales si se ve necesario!</p>	<p>Hoy estamos aquí para discutir un tema muy importante en la vida de todos nosotros, un tema que afecta a las generaciones interconectadas de nuestro país, sinceramente creo que los filtros de las redes sociales no son el verdadero problema si no algo mucho más profundo, como sociedad siempre nos han dicho que hacer y que no, como vestirnos, como comportarnos, la forma de nuestros cuerpos. No es más que un problema de sociedad que nos juzga por como nos vemos y eso es lo que se refleja por las redes, si censuramos los filtros no cambiará mucho, es evidente que las redes sociales hacen que estos problemas que ya existían antes se agrave, pero se podría solucionar el conflicto si dejáramos de decir como debe ser la persona ""perfecta"", no hay tal persona sin que se muera de hambre, sin que pierda su autoestima, sin que pierda su felicidad. Si hay se aprueba que los filtros se censuren no terminaremos con el verdadero problema de fondo.</p>
<p>2</p>	<p>Querido noticiario: Les deseo informar que estoy en total desacuerdo con el punto de vista del ministro, sobretodo si no es un profesor que ha estado horas y horas preparándose y adaptándose en las clases virtuales, agotarse hasta al cansancio para aprender esta nueva tecnología y lo que ha sido para los profesores este golpe tan duro con un cambio tan repentino, soy una</p>	<p>Buenos días estimado congreso .Quiero empezar señalando que es nuestro deber como parlamentarios y legisladores promover leyes que nos dignifiquen como Chilenos y ciudadanos, ademas de hacer cumplir nuestra constitución y sus leyes. Eh estudiado e interiorizando este proyecto que el secretario de estado ah puesto en la palestra, creo que es fundamental el uso de nuestra libertad de</p>

	<p>profesora de ya avanzada edad, lo admito pero me he esmerado en practicar y aprender cada vez más y más, además ¿por qué el ministro generaliza que todos los profesores son así? Mis compañeros de trabajo y yo nos hemos estado partiendo las espaldas para darles a nuestros estudiantes la mejor educación posible, aún con mis dificultades en la tecnología yo sigo aquí enseñando para darles la mejor educación que yo puedo dar con toda sinceridad queridos noticieros no debieron llamar a un ministro que no sabe lo que es ser profesor.</p>	<p>expresión como motor fundamental de nuestra sociedad. También de que el deber que tenemos para proteger la integridad de los ciudadanos es primordial. Por esto apruebo el proyecto de ley impulsado por el ministro de salud.</p> <p>Ya que en el emana la sincera y verdadera preocupación del ejecutivo por brindarnos una salud y calidad de vida sana e integra ,sin tener que caer en los cánones y percepciones que tenemos de la belleza como "lo primordial" .Gracias.</p>
1	<p>Hola, como estan, para todas las personas que me esten viendo en este momento, no importando de que red social, queria mostrarles que aparte de la historia y cultura q ustedes conocen, dentro de su mismo pais existe una historia y una cultura mas antigua y diferente que a permanecido y luchando contra el modernismo y por la tierra que es como nuestro origen y registro de que aun existimos y todavia estamos aqui, somos mapuches, para nosotros la relacion con la tierra es mas importante ya que nuestros ancestros y espiritus reciden en ella y nos protegen y ayudan ante todo mal, incluso yo al ablar de esto en pleno santiago ya existe un nombre para eso soy un warriache que significa un mapuche sin tierra, que cambio a la ciudad en vez de la tierra,</p>	<p>Buenas tardes, escribo este post con el fin de hacerles llegar la verdad, con respecto a todo lo que está sucediendo contra mi pueblo, porque sí, es mi pueblo; Soy mapuche y estoy orgullosa de ello. Toda esta violencia, es solo el producto de la desinformación y la intolerancia que existe contra nuestro pueblo, que debe parar...Nunca hemos tratado de hacer daño, solo estamos tratando de llevar a cabo aquello en lo que creemos. Los invito a tratar de entender y a ser más empático...quizás así puedan entender un poco.</p>
0*	<p>* No se encontraron producciones escritas de la muestra que se encontraran en este nivel de desempeño</p>	

7. Diversidad léxica

Dimensión

Léxico-semántica

Criterio

Diversidad léxica

Pregunta orientadora

En la producción ¿se utiliza una diversidad de palabras y expresiones a la hora de argumentar, en especial en el uso de sustantivos, verbos y adjetivos?

Foco

Léxico y diversidad léxica para el mayor desarrollo de la argumentación

4	3	2	1	0
<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones utilizadas dan cuenta de un uso diverso y amplio de léxico a la hora de argumentar, lo que enriquece el significado y el poder argumentativo de la producción textual. Dicha diversidad se observa a partir del despliegue de distintos sustantivos, verbos y adjetivos a la hora de construir los argumentos.</p>	<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones utilizadas dan cuenta de un uso diverso y amplio de léxico a la hora de argumentar, lo que enriquece el significado y el poder argumentativo de la producción textual. NO OBSTANTE existen algunas repeticiones en el uso de ciertas palabras, en particular en sustantivos, verbos y adjetivos, lo que da cuenta de la necesidad de ampliar el uso léxico en la producción textual.</p>	<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones utilizadas dan cuenta de un uso diverso y amplio de léxico a la hora de argumentar, lo que enriquece el significado y el poder argumentativo de la producción textual. NO OBSTANTE existen en variadas ocasiones reiteraciones en el uso de ciertas palabras, en particular en sustantivos, verbos y adjetivos, lo que da cuenta de la necesidad de ampliar el uso léxico en la producción textual.</p>	<p>Es escasa la diversidad en el uso de palabras y expresiones lo que da cuenta de un limitado uso léxico en la producción textual. Esto se evidencia en la reiteración de palabras, en particular en el uso de sustantivos, verbos y adjetivos.</p>	<p>El uso de palabras y expresiones es limitado y se restringe a un grupo mínimo de palabras en la producción textual, las que se reiteran a lo largo de toda esta.</p>

Ejemplo 1

Ejemplo 2

<p>4</p>	<p>Buen día queridos compañeros y miembros de la directiva. Antes de empezar este consejo de docentes, una gran mayoría de profesores estuvimos dialogando y analizando los temas del nuevo programa de educación sexual que será implementado en el colegio y, al percatarnos de dichos temas, encontramos varias debilidades, decadencias y un tanto de "pobreza" en ellos. Queremos expresar a la directiva nuestra inconformidad con estos temas debido a que no se está enseñando todo lo que abarca la sexualidad y se les enseña a los estudiantes como si todo estuviese prohibido, fuese malo explorar su sexualidad y que solo deben tener relaciones dentro del matrimonio, estamos todos claros de que esto es una vil y baja mentira porque, como argumenta la diputada camila rojas y rosario olivares, la dimensión sexual del ser humano no sólo abarca cuestiones reproductivas o de cuidado de las ETS, porque la construcción social de la sexualidad, la identidad de género, la conexión con nuestro cuerpo, el placer, el autoestima, el amor, el auto conocimiento y la violencia sexual, que son temas que no se abarcan en este proyecto, también estamos negando la existencia de estudiantes pertenecientes a la comunidad LGTBIQ y así no existiese ningún estudiante que pertenezca a esta comunidad, los profesores pensamos que deberíamos enseñarles a los estudiantes sobre esto para que lo conozcan y no los discriminen como personas. Y eso, gracias.</p>	<p>Como todos los estudiantes del liceo nos pudimos haber dado cuenta, ya se a implementado el nuevo programa de educación sexual pero ¿este es digno de tomar? Tal como sostiene el diario The Clinic: "En la actualidad existe obligatoriedad en la enseñanza media para abordar la educación sexual. sin embargo es una obligatoriedad engañosa por su aplicación" Los directivos implementaron el programa pero de una manera errónea, es decir, nos ofrecen talleres sobre la prohibición en ámbitos sexuales, con títulos que de primera no son para nada agradables ni interesantes, con temáticas que si o si se deberían implementar, en eso todos estamos de acuerdo, pero hay mejores maneras para hacerlo, pero ¿Como los docentes pretenden enseñar sin una base? por que según ellos el tema es para "grandes", les pongo un ejemplo: es como enseñar álgebra sin haber enseñado a sumar previamente, es ilógico, por ende el nuevo programa que se debe implementar, de primera debe ser inclusivo, llamativo y cabe recalcar que debe ser informativo pero con bases.</p>
<p>3</p>	<p>Buenos Días a todos y a todas sin duda que la pandemia a cambiado nuestras rutinas diarias, y tenemos que adecuarnos a nuestro día a día. les quiero hablar de mi experiencia, yo soy profesora y mi vida a dado un giro muy inesperado, pase de hacer clases presenciales a clases virtuales, y me ha costado mucho aprender todo sobre este medio y la tecnología, mis hijos me quitan mucho tiempo y ademas tengo que hacer los trabajos para mis estudiantes. El ministro de educación a dicho que hay profesores que no quieren volver a clases y que están cómodos, al escuchar esto me quede pensando mucho, y luego me dije que eso no es verdad si bien es cierto que a uno le gusta estar en la casa, no ha sido nada fácil esta nueva modalidad, si pudieran ver todo lo que trabajamos día y noche para terminar los trabajos, revisarlos y hacer las clases virtuales, mas las actividades del hogar, seria muy distinto. Para todos los profesores a sido muy difícil acostumbrarse a las nuevas rutinas, nuestra profesión paso a pantallas y no poder ver a todos los estudiantes que uno ve todos los días y por muchas horas nos ha afectado, porque eso es lo que nos motiva día a día, eso es lo que uno</p>	<p>Hola muy buenos días a todos los presentes Él motivo de esta reunión es que debemos crear urgentemente una campaña que ayude a concientizar apoyar a las mujeres que se encargan de todo en el hogar, que hoy en día en tiempos de pandemia necesitan mas que todo apoyo tanto por parte del gobierno como de las propias familias que aún no valoran lo que una mujer muy sacrificada hace para mantener el orden en el hogar los cuidados que ejerce en los niños la educación. Es por eso mi llamado es que creemos una campaña muy especial que permita la concientizacion a nivel mundial. Mi propuesta es crear una campaña televisiva como anuncios que fomenten el apoyo en casa con las madres y con aquellos que son familias aun de más integrantes. Ayudamos a nuestra compañera que gracias a la mujer existe orden vida en este mundo valores el esfuerzo y ayudemos en lo que mas podamos para asi crear un ambiente digno para todos. Valora y apoya que gracias a ella tendras una vida digna para ti.</p>

	ama de un profesor. ami me encantaría volver a ver a mis estudiantes y hacer clases presenciales.	
2	La educación sexuales muy importante para que los jóvenes tengan conocimiento acerca de temas sexuales y por eso es muy importante que en el colegio se genere ese espacio de conversación donde los jóvenes conoscan mas este tema. Tener relaciones a tan temprana edad y no estar informado puede traer consecuencias como embarazo o en el peor de los casos ITS, donde también entran temas como la salud mental	bueno,para empezar los profesores no deberían temer de expresar una tema así con sus alumnos de hecho mientras mas temprana que uno se sabe las cosas se apenden mas la educacion sexual debería ser una tema abierta para todos los adolescente pues eso se puede enseñar en casa o en la escuela son los profesores los que deberían expresarse frente las estudiantes y así van a aprender mejor porque aveces no tienen capacidades para enfrentrar con algunas si aprenden de uno con mas madurez y así evitaran menos enfermedades y saben mejor de como protegerse.
1	Querido ministro: Como profesora quisiera contarles mi experiencia con las clases virtuales ya que usted piensa que los profesores como yo estamos "comodos" y no es así, no ah sido un proceso facil adaptarme a la tecnología y realizar mis clases a través de una pantalla ya que en estos treinta años de experiencia siempre eh realizado mis clases presencialmente en un liceo ah sido un proceso bastante dificil ya que debo hacerme el tiempo de realizar mis clases de preocuparme de que mis trabajos le lleguen a cada alumno y de darme el tiempo de revisar cada uno de los trabajos de mis alumunos y de que realicen el trabajo si los alumnos tienen alguna duda me hablan a cual quier hora y eso tampoco esta bien porque tanto como profesora soy madre y me ocupo de mi hogar y de mis hijos tampoco tengo tiempo para mi, es estrezante todo esto gracias a la pandemia pero no importa yo seguire adelante y superare esto como muchos otros profesores tambien lo hacen no me rendire y no bajaré la mirada. Esperó allá comprendido un poco mas la situación de los profesores porque NO estamos comodoss	yo creo que si es muy importante que se hable de sexualidad hoy en dia ya que todos los adolescente queremos saber sobre esto para poder prevenir las enfermedades de tansmision sexual o embarazos no deseados por que hoy en dia la mayoría de jovencitas menores de 17 años estan quedando embarazos sin cuidarse por que no saben mucho de los anticonceptivos o como cuidarse por eso es muy necesario saber sobre este tema para poder disminuir los embarazos en la adolescencia y las enfermedades de transmision sexual
0*	* No se encontraron producciones escritas de la muestra que se encontraran en este nivel de desempeño	

8. Precisión léxica y uso de lenguaje transdisciplinar

Dimensión	Léxico-semántica
Criterio	Precisión léxica
Pregunta orientadora	En la producción, ¿el despliegue léxico da cuenta del distanciamiento del uso coloquial y del avance hacia el uso de lenguaje transdisciplinar ?
Foco	Significado de las palabras y expresiones, así como la precisión conceptual.

4	3	2	1	0
<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones empleadas corresponden al lenguaje transdisciplinar, es decir, a palabras o expresiones que se vinculan a la construcción de conocimiento. Se observa por lo tanto un despliegue léxico adecuado a la situación comunicativa formal. Los usos coloquiales o cotidianos son muy escasos (a menos que su uso implique una estrategia retórica en el contexto de la producción argumentativa).</p>	<p>La MAYORÍA de las palabras y expresiones empleadas corresponden al lenguaje transdisciplinar, es decir, a palabras o expresiones que se vinculan a la construcción de conocimiento. Se observa por lo tanto un despliegue léxico adecuado a la situación comunicativa formal, Por ejemplo: confinados, resguarden, aportar, elaborar, generar, proponer, declarar.</p> <p>NO OBSTANTE, existen algunos palabras o expresiones que se asocian al uso cotidiano o coloquial, por ejemplo: demasiado (mucho), profe (profesor), bien (positivo), mal (negativo), usos deícticos (este, esta, ese).</p>	<p>Solo ALGUNAS de las palabras y expresiones empleadas corresponden al lenguaje transdisciplinar, es decir, a palabras o expresiones que se vinculan con la construcción de conocimiento, NO OBSTANTE, predominan palabras o expresiones que se asocian al uso cotidiano o coloquial, por ejemplo demasiado (mucho), profe (profesor), bien (positivo), mal (negativo), usos deícticos (este, esta, ese).</p>	<p>Son MUY ESCASAS las palabras o expresiones vinculadas al uso de lenguaje transdisciplinar, ya que la MAYORÍA de las palabras y expresiones empleadas palabras o expresiones corresponden al uso cotidiano o coloquial, por ejemplo demasiado (mucho), profe (profesor), bien (positivo), mal (negativo), usos deícticos (este, esta, ese).</p>	<p>La TOTALIDAD de las palabras y expresiones empleadas palabras o expresiones corresponden al uso cotidiano o coloquial, por lo que no aparecen un uso léxico correspondiente al lenguaje transdisciplinar.</p> <p>Por ejemplo demasiado (mucho), profe (profesor), bien (positivo), mal (negativo), usos deícticos (este, esta, ese).</p>

Lenguaje transdisciplinar / lenguaje cotidiano

Ejemplo 1

Ejemplo 2

<p>4</p>	<p>"Buenos días estimado congreso .Quiero empezar señalando que es nuestro deber como parlamentarios y legisladores promover leyes que nos dignifiquen como Chilenos y ciudadanos, además de hacer cumplir nuestra constitución y sus leyes.</p> <p>Eh estudiado e interiorizando este proyecto ,que el secretario de estado ah puesto en la palestra, creo que es fundamental el uso de nuestra libertad de exprsion como motor fundamental de nuestra sociedad. También de que el deber que tenemos para proteger la integridad de los ciudadanos es primordial. Por esto apruebo el proyecto de ley impulsado por el ministro de salud.</p> <p>Ya que en el emana la sincera y verdadera preocupación del ejecutivo por brindarnos una salud y calidad de vida sana e integra ,sin tener que caer en los cánones y percepciones que tenemos de la belleza como ""lo primordial"" .Gracias."</p>	<p>De antemano buen día, espero que ustedes y sus familias se encuentren en condiciones de salud óptimas. Quisiera aclarar algunos, o más bien, varios puntos que establece su carta en contra de las políticas del proyecto de educación sexual que será impartido en los colegios a partir de la nueva ley de educación sexual. En primer lugar, entiendo su posición como padres y nos agrada la idea de poder enseñarles sobre educación sexual a ustedes, sin embargo, sería más completo enseñarle a ustedes y a sus hijos pues, de esta manera, toda la familia estará informada y enterada de los conceptos que queremos tratar. Pero estamos en total desacuerdo con el resto de sus declaraciones, porque somos conscientes de que en la actualidad se imparten los dichosos proyectos de educación sexual actuales no abarcan todos los ámbitos que un ser humano en formación debe entender, ya que la aplicación de estos proyectos queda bajo el arbitrio de los y las apoderados de un colegio, lo que concluye en orientar a los estudiantes es una visión cerrada (Diputada Camila Rojas), bajo ese criterio creemos que no debe impartirse su cosa que ustedes dicen (...)</p>
<p>3</p>	<p>Muy buenas. Estos ultimos meses hemos atravesado una situación inesperada, fue sorpresa para todos nadie estaba preparado para esto. En conjunto todos los profesores idearon la manera de hacernos llegar el aprendizaje en casa, a traves de guías y textos en plataformas online. Si bien sabemos, hubieron complicaciones en cuanto a los alumnos que no tienen acceso a internet, otros que les cuesta entender las guías en ésta modalidad, entre otras adversidades que se pudo encontrar. A pesar de eso, fue una manera de solventar y no dejarnos tantos meses sin clases.</p>	<p>Buen días sra. directora, compañeras y compañeros de trabajo, quiero que sepan que soy portavoz de más de 12 profesoras y profesores, creemos que nos parece una falta de respeto los talleres que usted señora directora, aprobó y piensa implementar en nuestro establecimientos. No queremos que nuestras y nuestros estudiantes sean educados con un pensamiento retrograda, como lo hicieron con nosotros, o al menos con el 90% de los que estamos en esta sala, nunca se nos advirtió en nuestros liceos, sobre como lidiar con las adversidades de la sexualidad, más bien nos hicieron creer que era lo peor del mundo, así como lo quiere hacer esos talleres por lo que vemos. Nosotros los profes no sólo estamos pensando en el acto sexual, con base a las diputadas Camila Rojas y Rosario Oliveres, la educación sexual no es sólo la prevención de ITS y embarazos no deseados, lo que queremos es que las y los estudiantes tengan conocimiento de las orientaciones sexuales, el auto cuidado la masturbación, eviten la normalización de abusos. Nosotros los profes que decidimos plantar cara a está situación, estamos dispuestos a generar nosotros mismo los talleres.</p>
<p>2</p>	<p>Buenos Días a todos los presentes. Me presento, me llamo Laura Arancibia, soy científica de la universidad de Chile. en esta instancia le quiero hablar del corona-virus, esta pandemia que ha dejado en pausa a todo el mundo. se que muchos de ustedes están cansados o aburridos de estar en sus casas sin poder salir, con la intriga de que va a pasar con esta enfermedad que ha matado a tantas personas y que ha dejado a muchos afectados.</p>	<p>Un cordial saludo mando a todos lo que me leen, y un abrazo caluroso a todos mis colegas y estudiantes para hacerles llegar mi apoyo. El motivo de este comunicado , es generar un poco de empatía hacia nosotros los docentes, contando mi experiencia personal, puesto que pienso que muchas personas, y también el Estado han malinterpretado o juzgado indebidamente el sentir de los profesores; Soy profesora de Lenguaje, desde hace mas de 30 años, y desde hace algunos 20 años también soy jefa</p>

	<p>Hoy les vengo a dar esperanzas para que todos juntos salgamos de esta y seamos mas fuertes y unidos. Durante muchos meses iniciamos el proceso de búsqueda de la cura, investigando esta enfermedad y probando con voluntarios. Este 15 de mayo, nos informaron que la cura (vacuna) ya ha sido encontrada, esta noticia nos puso demasiado feliz. Queremos que estén calmados y no se apresuren ya que queremos que todo salga bien y que no hayan mas afectados. Siendo así le quiero pedir al gobierno que tome las medidas necesarias y que nos aporte y ayude a distribuir la cura en todo Chile, espero que todos se encuentren muy bien. Muchas gracias.</p>	<p>de curso. Sinceramente para mi toda la crisis ha sido muy difícil de enfrentar, primeramente por todas las situaciones generales que han aquejo de manera general al mundo entero, como lo son las dificultades económicas, el estrés de estar encerrado sin poder salir, el constante miedo de salir y contagiarse, o que alguien cercano a ti se contagie y por todas las limitaciones actuales no poder estar a su lado, me parece importante hacer énfasis en estas situaciones para dejar en claro que por lo menos yo, en ningún momento he sentido que estoy de vacaciones o que estoy descansando.</p>
1	<p>Hola a ministros y ministras en este día tengo una idea para mejorar la sociedad en hoy en día que son las tareas de la casa como la limpieza de la casa y esto no ayudaría a todos como familia por que muchos le dejan las tareas a las mujeres entonces eso sería desigualdad para la mujer como ministra me pongo en caso de esas mujeres que pasan todos los días esas cosas en la casa y poder crear una campana para la familia sobre este tema de las tareas de la casa y esa sería mi idea como ministra de la mujer</p>	
0	<p>bueno,para empezar los profesores no deberian temer de expresar una tema así con sus alumnos de hecho mientras mas temprana que uno se sabe las cosas se apenden mas la educacion sexual deberia ser una tema abierta para todos los adolescente pues eso se puede enseñar en casa o en la escuela son los profesores los que deberian expresarse frente las estudiantes y asi van a aprender mejor porque aveces no tienen capacidades para enfrentar con algunas si aprenden de uno con mas madurez y así evitaran menos enfermedades y saben mejor de como protegerse.</p>	

Anexo 3: Tareas de escritura

	T1	T2	T3
Título tarea	El retorno a clases	¡Tomar la palabra!	¡Se acaban los filtros!
Propósito comunicativo	Evaluar su experiencia de aprendizaje durante la pandemia y animar a sus pares a comenzar el nuevo ciclo de clases presenciales	Reaccionar y plantear tu punto de vista a una carta pública donde un grupo de apoderados/as se oponen a una nueva ley de Educación sexual integral; y conseguir firmas para que esta nueva ley se apruebe	Convencer a la audiencia si se debe aprobar o no una ley que prohíbe el uso de filtros en redes sociales
Género discursivo	Discurso público en comunidad educativa	Carta abierta	Discurso público en contexto legislativo
Rol del escritor/a	Presidente/a centro de estudiantes	Joven comprometido con la educación sexual	Parlamentario
Audiencia	Comunidad educativa: compañeros/as, directivos, docentes el centro educativo donde estudia	Ciudadanía en general	Congreso en presencia del ministro de salud
Anexos	No	Citas de expertos/as sobre Educación sexual	Citas de expertos/as sobre temas de identidad, sicología, psiquiatría, redes sociales.

T1:PROBLEMA DE ESCRITURA: EL RETORNO A CLASES

Ya hemos llegado al mes de octubre, y el gobierno de Chile está planteando medidas en torno al regreso a las clases presenciales. El coronavirus recién está disminuyendo su alcance, pero todavía debe haber medidas de resguardo. Estas incluyen que no pueden haber grandes aglomeraciones de personas, y el contacto social debe estar restringido. En esa línea, para iniciar el proceso de retorno a clases, tu liceo realizará el primer consejo escolar. Tu eres parte del centro de alumnos y te piden que hagas un discurso, planteando como fue la experiencia de aprendizaje a distancia que llevó a cabo tu colegio y su evaluación de dicho proceso. Tu opinión es muy importante, porque serás la voz de las y los estudiantes frente a directivos y docentes. ¡Escribe tu discurso y empodérate de tu rol!

T2: PROBLEMA DE ESCRITURA: ¡TOMAR LA PALABRA!

Después de leer la "Carta de los padres y madres sin color político" te diste cuenta de que anda circulando mucha información y fake news en internet sobre el "peligro" de la ley de Educación sexual Integral. Como eres un estudiante comprometido con la contingencia, decides hacer tu propia convocatoria para que las y los jóvenes y sus familias se informen sobre el tema, lo discutan y vean lo favorable de la nueva ley que se hace urgente para nuestro país. Para eso, decides hacer eco de la carta difundida y hacer tu propia convocatoria. Te interesa por sobre todo, derribar los mitos que andan circulando y defender con argumentos tu perspectiva. Esta carta será viralizada y buscará reunir firmas y apoyo de la ciudadanía para defender e impulsar la nueva Ley de Educación sexual Integral. ¡Pon todo tu talento en ella!

ANEXOS: Fuentes propuestas para citar:

(...)

En la actualidad existe obligatoriedad en la enseñanza media para abordar la educación sexual. Sin embargo es una obligatoriedad engañosa porque su aplicación y ejecución queda al arbitrio de los proyectos educativos o de la visión de las y los apoderados de un colegio, por ejemplo: los colegios religiosos o el mismo Instituto Nacional en la polémica votación de pasar a ser un colegio mixto o no. De esa "obligatoriedad" testimonial, sin dientes, carece el actual proyecto del gobierno para impartir educación sexual desde los 5 años de edad. Políticas públicas que nacen fallidas, como crónicas de muertes anunciadas en su ejecución. En este sentido no puede ser que la instrucción sobre educación sexual quede al arbitrio de los municipios, sostenedores o directivos de colegios, en general sin formación sobre el tema y con claros sesgos morales de por medio.

(...)

Además, la dimensión sexual del ser humano no se constituye ni reduce a cuestiones reproductivas o de cuidado de transmisión de enfermedades. La construcción social de la sexualidad, la identidad de género, la relación con nuestro cuerpo, el placer, el cuidado, el autoestima, el amor, el auto conocimiento y por sobre todo, la violencia sexual que vulnera a la infancia, que normaliza abusos y violaciones correctivas, son imperativos para nuestro desarrollo y deben ser considerados desde la sala cuna hasta la universidad. Por lo anterior, no basta con una campaña de televisión, mientras en la escuela poco y nada se habla, mientras se discrimina a la comunidad LGBTIQ, mientras no se hace una detección temprana de abusadores y pederastas, mientras se refuerza el machismo, o no se capacita a las y los docentes (muchas veces reticentes a estas prácticas por desconocimiento y prejuicios).

Para nosotras es necesario insistir en que un país que no tiene una política de Educación Sexual Integral malamente podría disminuir no solo las cifras de transmisión de VIH (6.948 nuevos casos en Chile), sino que también de las abuso sexual infantil (62% en Chile), entendida como violencia hacia las mujeres y niñas, la discriminación a la comunidad LGBTIQ o femicidios. Es urgente que comencemos a discutir de forma amplia y democrática este tema y tomemos el peso a una demanda que hoy por hoy es vital para el desarrollo prioritario de las familias, de las niñas, niños y jóvenes.

Columna de la diputada Camila Rojas y Rosario Olivares: Educación sexual integral, un abordaje contra el abuso sexual y la violencia de género, en <https://www.theclinic.cl/2019/05/28/columna-de-la-diputada-camila-rojas-y-rosario-olivares-educacion-sexual-integral-un-abordaje-contra-el-abuso-sexual-y-la-violencia-de-genero/>

Citas utilizadas en un problema de escritura anterior y que también podían utilizar para argumentar:

'Los chicos y chicas pueden ver de todo en la televisión o están expuestos a Internet, mientras en la escuela no se habla de eso por temor a incitarlos a tener relaciones sexuales': Mabel Bianco, presidenta de la argentina Fundación para Estudio e Investigación de la Mujer (FEIM).

La influencia religiosa conservadora también es un obstáculo, sobre el 'enfoque de género y derechos, y su vinculación con la sexualidad', aun cuando muchas constituciones latinoamericanas reconocen la libertad de culto, afirma el Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (CLADEM).

"[Los derechos sexuales) Siguen siendo un tema tabú en nuestro país que afecta diariamente a hombres y mujeres y que, sin embargo, se reducen al enfoque biologicista que tiene que ver netamente con la reproducción y la fertilidad", explica Naschla Aburman, subdirectora de la Corporación Miles, que promueve el libre ejercicio de los derechos sexuales en Chile.

"presenta a la sexualidad desde una perspectiva positiva, al reconocer que la sexualidad integral significa mucho más que una enseñanza sobre la reproducción, los riesgos y las enfermedades. Dicha edición reafirma el lugar que ocupa la educación sexual en el marco de los derechos humanos y la igualdad de género" UNESCO en Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad

"Tener relaciones sexuales muy jóvenes tiene sus consecuencias, aparte de las que ya conocemos como embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual. Es la infelicidad. Es muy difícil donarse totalmente con esta edad. En consecuencia, los jóvenes no tienen unas relaciones placenteras y buscan, pero el corazón difícilmente va a ser colmado con una relación de sábado por la noche, en media hora en un coche. Por eso lo más importante es retrasar el inicio de la vida sexual de las y los jóvenes" Enrique Aranda, Programa Teen Star

T3: PROBLEMA DE ESCRITURA: ¡SE ACABAN LOS FILTROS!

Uno de los efectos del uso de las redes sociales en nuestra vida cotidiana, es el impacto que ha tenido en la percepción de nosotros/as mismos/as. Vivimos en la cultura de la imagen y de la exposición: que otros nos vean, nos comenten, nos den "me gusta". Nuestra autoestima y autopercepción pueden estar mediadas e influenciadas por ese juicio, explícito e implícito, que tienen los otros sobre nosotros/as. Diversos estudios han evidenciado cómo la propia percepción puede verse afectada además por el uso constante de filtros o retoque de imágenes, que "embellecen" a las personas en sus registros diarios, ya sea en selfie, historias o videos. El boom de las operaciones quirúrgicas a temprana edad, trastornos alimenticios producto del estándar de peso y corporalidad, dietas extremas, vigorexia o adicción al deporte o al ejercicio; discriminación o bullying a los cuerpos que no caen en la categoría de "bellos"; son algunas de sus consecuencias que viven las y los jóvenes de hoy. Debido a esta problemática el ministro de Salud de nuestro país ha decidido impulsar una ley para que se prohíba el uso de filtros o retoques digitales en todas las aplicaciones móviles, con el objetivo de evitar los trastornos y efectos dañinos en los y las jóvenes. Tú como parlamentario/a, mañana tienes que exponer en el debate del congreso si estás de acuerdo con que esta ley es la solución al problema. Puedes estar a favor de este proyecto, o hacer una nueva propuesta para enfrentar esta problemática con otras medidas. ¡Prepárate que el debate estará muy intenso!

ANEXO citas propuestas

1. Es común ver en las redes sociales y especialmente en Instagram y Snapchat fotografías con los ya tan famosos filtros, que cambian, distorsionan o embellecen a sus usuarios en cosa de segundos, ajustándose a un estándar de belleza poco realista y, a menudo inalcanzable.

"Estas apps hacen que las personas pierdan el contacto con la realidad, ya que esperan verse perfectamente arregladas y filtradas en la vida real también. A este problema se le conoce como Trastorno Dismórfico Corporal, y se trata de una preocupación excesiva por un defecto percibido en la apariencia, clasificado dentro de los trastornos somatomórficos", comenta el Dr. Claudio Thomas, Presidente de la Sociedad Chilena de Cirugía Plástica.

El estudio anteriormente señalado , también arrojó que las personas que intentan mostrar una imagen específica de ellos mismos y que analizan y comentan en exceso las fotos de los otros, tendrían un mayor nivel de insatisfacción corporal y de autoestima.

<https://www.24horas.cl/tendencias/salud-bienestar/estudio-advierte-que-filtros-de-redes-sociales-han-alterado-la-percepcion-de-belleza--2805537>

2. "El peligro de estos filtros de embellecimiento es que afectan tanto a la autoimagen como a la autoestima. Si te acostumbras a verte a ti mismo a través de una imagen distorsionada puedes desarrollar un trastorno disociativo (en el que ya no te reconoces a ti mismo en una fotografía que no esté retocada) y posteriormente un trastorno dismorfofóbico (por no poder estar a la altura de la imagen digital)", explica Úrsula Eleonore Oberst, psicóloga y profesora de la Universitat Ramon Llull (URL). "El problema es que transmiten la idea de que para verte bien tienes que ajustar tu rostro a lo que ves reflejado en la pantalla", argumenta. La psicóloga argumenta esta presión social para encajar en estos cánones de belleza irreales puede resultar particularmente peligrosa para colectivos psicológicamente vulnerables como es el caso de los adolescentes. "No es sano que en una edad en la que estás forjando tu identidad las redes sociales te expongan a un estándar ficticio. Porque, aunque sepas que pueden haber retoques, es un problema que estas distorsiones pasen a formar parte de tu visión de la realidad", añade Oberst.

<https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20191130/obsesion-filtros-belleza-instagram-autoestima-cirugia-estetica-efectos-psicologicos-7743564>

3. Por primera vez, una investigación experimental de la U. de Pennsylvania, conecta causalmente el uso de Instagram con depresión, ansiedad, el efecto FOMO y la soledad. Además, se halló que, paradójicamente, reducir su uso también reduce el sentimiento de soledad. La reducción de la comparación social, y reaprovechar el tiempo en actividades satisfactorias, mejoraban directamente el bienestar.

La estabilidad emocional y autoestima también se ven amenazadas por las reacciones y comentarios de los demás usuarios. Si no hay la interacción virtual que uno espera (de comentarios, de "me gusta"), produce sentimientos de rechazo. El número y tipo de interacciones son una estimación proporcional de la valía, generando dependencia de esos refuerzos sociales positivos. Por otro lado, los comentarios negativos generan un elevado malestar y minan la autoestima. Ditch the Label, una ONG anti-bullying británica, realizó una encuesta entre más de 10,000 jóvenes de 12 a 20 años. Instagram tuvo los resultados más preocupantes: el 42% había sufrido cyber-bullying (acoso online) en alguna ocasión.

<https://www.grupodoctoroliveros.com/instagram-sin-filtros-su-impacto-real-en-la-salud-mental-del-usuario/>