



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATOLICA
DE VALPARAISO

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Facultad de Filosofía y Educación
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

GRAMÁTICA Y ORTOGRAFÍA COMO HERRAMIENTAS EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

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

Profesor Guía:
Juana Marinkovich Ravena

Alumna:
Karen Asmid Oyarzún Michea

Viña del Mar, Agosto – 2015

Índice

Parte I.....	3
1.1 Resumen del Proyecto	3
Parte II	4
2.1 El problema pedagógico	4
2.1.1 Caracterización del problema pedagógico	4
2.1.2 Evidencias que fundamentan el problema pedagógico	5
2.2 Descripción general de la propuesta	8
2.3 Marco teórico.....	11
2.3.1 Conceptualizaciones de la escritura y modelos cognitivos	11
2.3.2 Didactext, un modelo integrador del proceso de escritura	14
2.3.3 Textos expositivos o informativos	16
2.3.4 La gramática desde la relación entre Gramática del Texto y Gramática Oracional	18
2.3.5 Redactext, un modelo didáctico de la escritura como proceso	20
2.4 Estado del arte.....	20
2.4.1. Texto del estudiante de octavo año básico, año 2013, editorial Santillana (edición para el MINEDUC).....	21
2.4.2. Algunas consideraciones sobre la gramática y sus implicaciones para la enseñanza aprendizaje de la producción escrita (Espinal, O., 2002)	22
2.4.3. Actividad metalingüística: La relación entre escritura y aprendizaje de la escritura (Camps, A., Guasch, O., Milian, M. & Ribas, T., 2000).....	23
2.4.4 La construcción del saber metalingüístico. Estudio sobre el aprendizaje de la gramática de escolares de educación secundaria en el marco de una secuencia didáctica (Fontich, X., 2010)	25
2.5 Secuencia didáctica.....	27
2.5.1 Secuencia narrada.....	28
2.5.2 Planificación de las sesiones	45
2.6 Referencias bibliográficas.....	58

Parte I

1.1 Resumen del Proyecto

El tema a tratar en el presente proyecto pedagógico es la enseñanza de una gramática con carácter comunicativo en la producción de textos expositivos en octavo año básico. De esta manera, se pretende que la gramática, y también la ortografía, sean herramientas que aporten en el proceso de escritura de los estudiantes. Por tanto, se propone una enseñanza integradora en la producción escrita de textos expositivos, en donde se articule la situación retórica, la estructura del tipo de texto, la gramática y la ortografía, en pos de un texto que logre el propósito comunicativo que persigue. Además de crear en los estudiantes una conciencia metalingüística, que les permita reflexionar acerca de los elementos de su propia lengua y en cómo estos son un aporte para lograr sus propósitos a la hora de escribir. En definitiva, se busca que los alumnos logren el desarrollo de una mejor competencia comunicativa a través de la escritura.

La temática presentada surge en relación con la experiencia en el aula, en la cual se ha observado que, en el general, los estudiantes son capaces de escribir variados tipos de textos, considerando la situación retórica, respetando su estructura y sus partes. No obstante, no logran articular textos que estén gramaticalmente correctos, los que por ende no logran ser inteligibles. Lo anterior, posiblemente se dé por la excesiva focalización que tienen los Programas de Estudios en la enseñanza de la situación retórica, olvidando la enseñanza explícita y funcional de la gramática y ortografía.

El modelo de producción escrita que sustenta este proyecto didáctico es el del Grupo Didactext, quienes proponen un modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. Este modelo tiene un carácter integral, ya que incluye la interrelación de diversas dimensiones que influyen en el proceso de escritura. Además, se trabajará, principalmente, por medio del método por descubrimiento, debido a que permiten

la autoconstrucción del conocimiento, pero también habrá uso de método expositivo, dado que se hace necesaria la explicación de ciertos contenidos para su posterior desarrollo.

Parte II

2.1 El problema pedagógico

2.1.1 Caracterización del problema pedagógico

De acuerdo con los Programas de Estudio de enseñanza básica, a lo largo de estos años, los alumnos debiesen tener un amplio contacto con diferentes géneros y tipos de textos, además de una enseñanza sistematizada de la gramática y la ortografía. Sin embargo, suelen llegar a octavo año básico sin la capacidad de poner en relación ambas prácticas, conocimiento de los tipos de textos y situaciones retóricas con los conocimientos gramaticales y ortográficos para la producción de textos escritos coherentes y cohesionados que cumplan a cabalidad con el propósito comunicativo que persiguen. De esta manera, el presente proyecto pedagógico busca entregar herramientas a los estudiantes para que logren desarrollar de mejor forma una íntegra competencia comunicativa. Debido a que busca que los alumnos sean conscientes de todos aquellos factores que afectan la producción de un texto escrito y cómo, también, influyen en su inteligibilidad. En este sentido, no solo se apunta al mejor desarrollo de las habilidades de producción escrita, sino que también al desarrollo metacognitivo que pueden lograr los estudiantes de sí mismos, como sujetos de aprendizaje, y, principalmente, al desarrollo metalingüístico de su propia lengua, como herramienta para una comunicación efectiva.

En esta propuesta se pretende desarrollar una serie de sesiones que estén orientadas al aprendizaje de la producción de textos expositivos y de la gramática y ortografía como herramientas al servicio de esta. De esta forma, los estudiantes aprenderán la situación retórica de este tipo de texto, sus características, su estructura básica. Así como la forma idónea de utilizar los recursos de la lengua según el propósito del texto. Por ejemplo, qué

tipo de conectores utilizar, cómo organizar sintácticamente las oraciones, cómo utilizar la ortografía puntual, etc. Entonces, en primera instancia, los alumnos tendrán contacto con textos expositivos reales, a través de la lectura y análisis de estos, para que de esa forma se familiaricen con los elementos ya mencionados. En segunda instancia, los alumnos producirán sus propios textos expositivos. Durante ambas instancias, lectura y producción, se trabajará paralelamente el aprendizaje de los elementos gramaticales y ortográficos que deberían potenciar la redacción de los escritos.

2.1.2 Evidencias que fundamentan el problema pedagógico

Tal como se mencionó brevemente en el resumen del proyecto, la temática surge a partir de la propia experiencia en el aula, al notar que los estudiantes son capaces de desenvolverse de manera competente frente a la producción escrita de distintos tipos de textos. Lo anterior, en cuanto logran identificar la situación retórica y trabajar en base a ella, conocen la estructura y partes de los textos, ciñéndose a ellos. Pero no consiguen poner en relación los conocimientos que tienen sobre la propia lengua, generando textos poco coherentes y cohesionados. Esto, posiblemente, porque se sienten inseguros de cómo utilizarlos de manera más formal en la producción de textos escritos. En este sentido, generar la confianza suficiente en los estudiantes es esencial, pues como se señala en el modelo de Didactext (2003), tanto las motivaciones como las emociones están directamente relacionadas con la auto-proposición y cumplimiento de metas y con otros procesos psicológicos que influyen en el desempeño que el estudiante puede lograr de las tareas a desarrollar.

También es sabido que la enseñanza de la gramática y la ortografía se ha presentado desde siempre como una problemática, debido a que las didácticas de estas suelen estar en extremos y no consiguen ser conciliadas dentro de enfoques integradores, o bien cuando son incluidas no logran ser puestos en práctica. En un primer momento, existía un enfoque excesivamente normativo, a través del cual el alumno solo recibía conocimientos relacionados a reglas que debían ser cumplidas. Actualmente, con el extendido uso del

enfoque comunicativo, el que también se propone en los Programas de Estudio, se busca que la gramática y la ortografía realmente cumplan un rol funcional en la producción de textos, por tanto se espera una enseñanza más contextualizada de estas. Sin embargo, nuevamente, tanto gramática como ortografía, se están viendo relegadas al plano normativo y se exige un aprendizaje de estas como contenidos prescritos y no se enseña el por qué se deben aprender, ni cómo favorecen a la comunicación. Además, tampoco se relacionan con los conocimientos lingüísticos o de mundo que poseen los estudiantes. De esta forma, se considera fundamental lo planteado por Lomas (2006: 115):

“(…) el aprendizaje lingüístico en las aulas no debe orientarse de forma exclusiva al conocimiento (a menudo efímero) de los aspectos formales del código de una lengua sino que ante todo debe contribuir al dominio de los diversos usos del lenguaje que las personas utilizan habitualmente como hablantes, oyentes, lectores y escritores de textos de diversa naturaleza e intención”.

Entonces, se cree que la enseñanza contextualizada de gramática y ortografía es esencial para el logro de aprendizajes realmente significativos y para la producción de textos que logren el propósito comunicativo que persiguen y, en última instancia, el desarrollo de la competencia comunicativa.

Ahora bien, dentro de los propósitos del área de Lenguaje y Comunicación que se mencionan en el Programa de Estudio para octavo año básico se señala que:

“La enseñanza del lenguaje se basa en los siguientes principios:

- › el lenguaje es el principal medio a través del cual nos comunicamos y damos sentido a nuestras experiencias
- › el uso del lenguaje se rige por la conciencia del propósito, la audiencia, el contexto, el contenido y la cultura en la cual se desarrolla
- › es un sistema con sus propias reglas y convenciones que es necesario conocer y manejar para participar en la sociedad actual” (MINEDUC, 2011: 25).

Es así como se aprecia que los principios del área están fundamentados en el conocimiento de diversas situaciones retóricas y del sistema de reglas y convenciones de la lengua. Por lo que se entiende que debe darse un trabajo interrelacionado entre ambos para que los

alumnos logren alcanzar el desarrollo de la competencia comunicativa, a través de los conocimientos metalingüísticos. Además, dentro de las orientaciones didácticas del mismo programa se señala que debe existir “(...) la enseñanza explícita de morfología y sintaxis que permita establecer un metalenguaje básico” (MINEDUC, 2011:32). Sin embargo, esto no queda explicitado en ninguno de los aprendizajes esperados del año y el trabajo gramatical queda restringido a la aplicación. No obstante, es importante aclarar que el aprendizaje de la gramática está incluido dentro de un aprendizaje esperado que está orientado a la revisión y a la reescritura, momento que es positivo para reforzar en los estudiantes sus conocimientos metalingüísticos, ya que pueden analizar sus propias construcciones y el sentido que estas tienen en relación con el texto que escriben y los propósitos que persiguen. Aunque, no debe relegarse solo a ese momento, porque los estudiantes deben considerar la gramática y la ortografía a lo largo de todo el proceso de escritura, ya que son estas herramientas las que les permiten estructurar, en gran medida, el pensamiento.

En cuanto a cómo está planteado el trabajo de la producción de textos expositivos y la gramática en el Texto escolar que entrega el MINEDUC, en general, la enseñanza de ambas no se interrelaciona. Por ejemplo, en una primera parte se presenta un contenido gramatical con carácter normativo, es decir, cuál es la función del sustantivo, algunos ejemplos y ejercicios de oraciones aisladas o pequeños párrafos, por lo que se evidencia la falta de un trabajo contextualizado. Algo similar ocurre con la enseñanza de la ortografía, donde se señala un contenido en particular de esta, se explica y luego se ejercita. Posterior a la entrega de estos conocimientos, gramática y ortografía, se pasa a la enseñanza de un contenido de género no literario, como por ejemplo, el artículo de divulgación (texto expositivo). Se señalan ciertas características de este para después pasar a la realización de un taller de escritura del mismo tipo de texto expositivo y se muestra un ejemplo con los pasos que se deben seguir para su producción. Durante los procesos de escritura, revisión y reescritura se incluyen ciertas instrucciones que buscan recordar a los estudiantes que deben tener en consideración ciertos elementos de gramática y ortografía. Aunque, estas indicaciones no se presentaron durante la ejemplificación. De esta forma, se aprecia que el

Texto escolar no permite que los elementos gramaticales y ortográficos sean considerados como herramientas que ayudan en la producción de los textos escritos. Por lo que tampoco favorece la realización de un ejercicio metalingüístico durante el proceso de escritura y mucho menos potencia el desarrollo de la competencia comunicativa.

En definitiva, esta propuesta no considera que el Programa de Estudio esté errado en lo que plantea, sino que se considera que tiene ciertas inconsistencias entre las propuestas más teóricas y aquellas que están orientadas hacia la práctica. Por tanto, con este proyecto se busca integrar de mejor forma los elementos que se presentan, además de incluir otras perspectivas que puedan ser beneficiosas para el aprendizaje de los estudiantes. Todo esto considerando que el fin que persigue el Programa de Estudio es lograr, en los estudiantes, el desarrollo de la competencia comunicativa.

2.2 Descripción general de la propuesta

El objetivo general que se persigue en esta propuesta es el integrar la gramática y la ortografía con fines comunicativos en la enseñanza de producción escrita de textos expositivos. Por tanto, los objetivos específicos buscan, en primera instancia, diseñar una metodología para la producción de textos escritos, considerando la situación retórica, la estructura del tipo de texto, así como los elementos gramaticales y ortográficos que favorecen el propósito comunicativo. En segunda instancia, desarrollar la conciencia metalingüística, a través del trabajo con elementos gramaticales y ortográficos en la lectura de textos expositivos, pero principalmente en la producción de estos.

Por lo que se pretende enseñar gramática y ortografía con fines comunicativos, es decir, que los estudiantes aprendan a utilizar los elementos de la lengua como herramientas que les permitan desenvolverse de mejor manera a la hora de producir textos, particularmente en esta propuesta, escritos y de carácter expositivo. Cabe destacar, que no solo se enseñará gramática y ortografía, sino que también la situación retórica del texto expositivo y su estructura. Además, ninguno de estos elementos pretende enseñarse de forma aislada, sino

que por el contrario, se busca que la gramática y ortografía se pongan en relación con la estructura del texto expositivo y con su situación retórica y que los alumnos tomen conciencia de estas interrelaciones y del cómo favorecen al cumplimiento de los propósitos comunicativos.

En este sentido, se trabajará en base a cuatro aprendizajes esperados de la unidad 1 del Programa de Estudio para Octavo Año Básico, de los cuales uno corresponde al eje lectura y tres al de escritura: estos son el AE 03, AE 05, AE 06 y AE 07. Los que respectivamente tratan sobre estrategias de comprensión de lectura, la planificación de la escritura de un texto expositivo, la escritura de un texto expositivo y la aplicación de conocimientos sobre estructuras y unidades básicas gramaticales en la escritura de los textos. De esta manera, se interrelacionará el trabajo de estos aprendizajes esperados y se agregarán otros elementos que puedan favorecer al objetivo general de este proyecto.

En relación con los CMO señalados en el Marco Curricular del año 2009, esta propuesta está vinculada con dos de los tres ejes que se presentan, estos son: lectura y escritura. En primer lugar, la lectura está considerada porque se cree que esta es esencial para lograr una buena producción de todo tipo de texto. En este sentido, los CMO del eje de lectura señalan el uso de diversas estrategias para lograr la comprensión, además, del reconocimiento de ciertos elementos, discursivos y gramaticales, que permiten dar sentido a las lecturas. Por tanto, se trabajará lo anterior de manera complementaria, a través de la lectura de distintos textos expositivos reales, para que de esa forma los estudiantes se familiaricen y comprendan el uso de determinados elementos y cómo estos ayudan, efectivamente, en el cumplimiento del propósito comunicativo y, por tanto, en la comprensión de los textos escritos.

En segundo lugar, la escritura es la parte central de esta propuesta, pues se espera que los alumnos sean capaces de producir textos escritos coherentes y cohesionados en pos del propósito comunicativo que persiguen, haciendo un uso adecuado de los elementos gramaticales y ortográficos de su lengua. De esta forma, en los CMO del eje de escritura se

menciona que los estudiantes deben producir variados tipos de géneros y textos en pos de los diversos propósitos comunicativos y que deben considerar a la escritura como un proceso. Además, se hace alusión al uso adecuado de diversos elementos gramaticales y ortográficos. Por tanto, se intentará aunar los CMO de lectura y escritura para conseguir el desarrollo de la competencia comunicativa efectiva en los estudiantes en relación a la producción de textos escritos, específicamente, el texto expositivo.

Ahora bien, en cuanto a los OFT, esta propuesta se centrará específicamente en tres de los cinco presentados en el Marco Curricular. El primero de estos, es el del “Desarrollo del pensamiento”, este se considera ya que a través de las tareas de lectura y escritura se pretende, tal como se menciona en el Marco Curricular, que los alumnos:

“(…) desarrollen y profundicen las habilidades relacionadas con la clarificación, evaluación y generación de ideas; que progresen en su habilidad de experimentar y aprender a aprender; que desarrollen las habilidades de predecir, estimar y ponderar los resultados de las propias acciones en la solución de problemas, y que ejerciten y aprecien disposiciones de concentración, perseverancia y rigurosidad en su trabajo” (MINEDUC, 2009: 24).

Entonces, los alumnos desarrollarán su pensamiento, por medio de actividades orientadas a la reflexión sobre el texto expositivo y de los elementos gramaticales y ortográficos que ayudan en el cumplimiento del propósito comunicativo.

El segundo OFT es “La persona y su entorno”, este se considera debido a que algunos de sus puntos hacen referencia al trabajo en equipo y al desarrollo de diversas actitudes como: la empatía, la responsabilidad, el respeto, la iniciativa personal, entre otras. En este sentido, se cree que esta propuesta didáctica es una buena instancia para el desarrollo de estas actitudes, considerando que la tarea de escritura será colaborativa. El tercer OFT es el de las “Tecnologías de información y comunicación”, este entra en acción sobre todo en el momento en que los estudiantes comiencen a planificar sus escritos, ya que deberán acceder a diversas fuentes para informarse sobre la temática a tratar y para ampliar sus conocimientos. De esta manera, por medio de este OFT se pretende instruir a los

estudiantes en el uso correcto y más efectivo de las herramientas tecnológicas con las que disponen.

Finalmente, el aporte de esta propuesta reside en la enseñanza contextualizada de la gramática y ortografía, así como su puesta en relación con la situación retórica del texto expositivo y su estructura. Además, se considera importante que estos elementos sean presentados como herramientas a los alumnos para que estos puedan utilizarlas pensando en que son un aporte para lograr los propósitos comunicativos que quieren conseguir. En definitiva, se potenciará el desarrollo metacognitivo y metalingüístico en los estudiantes para que logren alcanzar una mejor competencia comunicativa.

2.3 Marco teórico

Tal como se ha mencionado anteriormente, esta propuesta busca que los alumnos aprendan a utilizar la gramática y ortografía como herramientas que favorezcan el propósito comunicativo, a través de la escritura de textos expositivos. En otras palabras, se busca lograr un desarrollo de habilidades metalingüísticas y metacognitivas en la producción escrita. Por tanto, resulta esencial establecer qué se entenderá por escritura, por tipo de texto expositivo, desde qué orientación se pretende enseñar gramática y qué modelo didáctico de escritura se estará utilizando.

2.3.1 Conceptualizaciones de la escritura y modelos cognitivos

Las primeras conceptualizaciones de la escritura la consideraban como un producto, según Parodi (2003: 81) esta “(...) surge a partir de tres fuentes principales: a) las gramáticas tradicionales, b) los tratados de retórica clásica, y c) los manuales de enseñanza de escritura”. En este sentido, a través de las gramáticas tradicionales se entendía a la escritura como la enseñanza-aprendizaje de la gramática de una lengua (principalmente ortografía y puntuación), la cual estaba apoyada mayormente sobre un criterio de autoridad. Luego, los tratados de retórica buscaban enseñar reglas que permitían escribir y hablar correctamente.

Mientras que los manuales de composición comenzaron a incluir el “(...) estudio de patrones gramaticales básicos, el aprendizaje de conectores y conjunciones y de su uso en oraciones simples, compuestas y complejas” (Parodi, 2003: 82). De esta forma, se puede apreciar que en este primer momento la gramática estaba directamente relacionada con la enseñanza de la escritura. Tan fuerte era este vínculo que el enseñar a escribir se limitaba exclusivamente al aprender a utilizar los elementos gramaticales de la lengua. De ahí que la escritura fuese solo considerada como producto, ya que lo importante era lo normativo, los elementos decodificadores de la gramática y de la escritura en sí misma, más que en el desarrollo de ideas y de la escritura como una habilidad.

Sin embargo, la conceptualización de la escritura como producto comenzó considerarse deficitaria, por lo mencionado anteriormente, y en la década de los setenta esta empezó a ser pensada como un proceso. Este cambio en la conceptualización se realizó gradualmente, partiendo con el modelo de etapas propuesto por Rohman (pre-escritura, escritura y re-escritura). Ahora bien, este modelo es bastante limitante, ya que la escritura es propuesta como un proceso unidireccional y no considera una serie de dimensiones que influyen en él. Aunque, representó un quiebre respecto del paradigma que se estaba desarrollando y se estableció como un punto de partida en la conceptualización de la escritura como proceso y en el desarrollo de los modelos de carácter cognitivo. Es así como los modelos más representativos de este tipo son los de Flower y Hayes (1981), Bereiter y Scardamalia (1987) y Hayes (1996).

El primero de ellos es la propuesta de Flower y Hayes (1981), en el que se “(...) representa los procesos de componer por escrito de un escritor mediante tres componentes principales: los procesos de componer propiamente tales, el entorno de la tarea y la memoria a largo plazo del escritor” (Marinkovich, 2002: 2). Además, estos procesos incluyen subprocesos que no tienen una jerarquización determinada, por eso no son etapas, sino que suceden en relación a los requerimientos de cada escritor. Cabe destacar, que este modelo está pensado en un escritor ideal. El segundo de los modelos es el propuesto por Bereiter y Scardamalia (1987), en el cual se considera que el proceso de escritura no es único e igual en todos los

escritores, sino que este depende de si el escritor es novato o experto. Entonces, a partir de esto último, se presentan dos modelos: ‘decir el conocimiento’ y ‘transformar el conocimiento’, los cuales serán utilizados por cada uno de los dos tipos de escritores. De este modelo también es relevante destacar que plantea el concepto de escritura epistémica, esto quiere decir, que a través de la escritura se pueden alcanzar distintos niveles de conocimiento, sobre todo por medio del modelo de escritura utilizado por los escritores expertos.

El tercer modelo de carácter cognitivo es el de Hayes (1996), el cual es una reestructuración del modelo de Flower y Hayes (1981), en tanto, ya no considera solamente al componente cognitivo, sino que incluye aspectos sociales y emocionales. Es así como este modelo se divide en dos componentes centrales: el entorno de la tarea y el individuo. El primero de ellos, considera tanto el entorno social como físico. Estos influyen en cómo se desarrolla la escritura, ya que son elementos que el escritor debe tener en constante consideración. Mientras que el individuo, incluye la memoria activa, la motivación/emoción, los procesos cognitivos y la memoria a largo plazo.

En primer lugar, la memoria activa es el centro ejecutivo en donde tendrían lugar otras memorias mucho más especializadas. Estas memorias ayudarían a desarrollar una serie de procesos cognitivos a la hora de escribir, como la recuperación de información, el cómo se ejecuta la tarea de escritura o cómo se resuelven determinados problemas. En segundo lugar, la motivación/emoción es un componente completamente nuevo y que se relaciona con las metas que se propone el escritor, las predisposiciones que pueda tener ante la tarea de escritura y su propio rol, las creencias y actitudes y los costes/beneficios estimados que puede implicar el escribir. En tercer lugar, los procesos cognitivos tienen relación con la interpretación de textos, la reflexión y la producción misma del texto. En este punto, es rescatable mencionar que este modelo incluyó dentro de la escritura a la lectura, es decir, el autor sostiene que es esencial el leer durante todo el proceso de escritura, ya que a través de esta se accede a la información y se evalúa la propia escritura. Finalmente, en cuarto lugar, la memoria a largo plazo, esta es considerada porque en ella están almacenados todos los

conocimientos del escritor. Sobre esta, Marinkovich señala que: “(...) respecto del modelo original, amplía el tipo de datos que puede almacenar, incorporando los datos lingüísticos que guarda el individuo, es decir, los datos acerca de la gramática y el diccionario personal” (Marinovich, 2002: 4). Esto último se rescata, ya que se reconsidera, en parte, el rol de la gramática dentro de la escritura.

2.3.2 Didactext, un modelo integrador del proceso de escritura

Ahora bien, a partir de este breve recorrido que se ha realizado a través de la conceptualización de la escritura, se puede señalar que si bien se ha avanzado bastante a lo largo del tiempo. Aún faltaba un modelo de escritura que fuese más integrador, es en este punto que surge Didactext (2003), un modelo que se autodefine como sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. Tal como señalan los autores “se basa en la propuesta de Hayes (1996) y busca completar algunos vacíos que él mismo señala en su introducción” (Didactext, 2003: 77). De esta forma, el modelo presenta tres dimensiones que se interrelacionan: ámbito cultural, contextos de producción y el individuo. Con fines explicativos el modelo está diagramado como tres círculos concéntricos que actúan de manera dinámica.

El primer círculo corresponde a la cultura, esta entendida como el conjunto de creencias, valores, ritos, etc. A grandes rasgos se considera que esta influye directamente sobre los diversos procesos de escritura, ya que modela las formas de pensamiento de las personas y cómo estas textualizan. El segundo círculo es el de los contextos de producción, el que se condice con el contexto social del modelo de Hayes (1996), este incluye contextos tan diversos como el afectivo, el físico, el material, el situacional, etc. El tercer círculo, el del individuo, está subdividido a su vez en otras tres dimensiones: memoria, motivaciones-emociones y estrategias cognitivas y metacognitivas. En este sentido, la memoria es entendida principalmente como cultural. En otras palabras, se considera que “(...) las representaciones mentales se producen y se activan con una mediación cultural, de tal modo que no serían solo representaciones mentales individuales sino, ante todo, representaciones

colectivas” (Didactext, 2003: 86). Es importante considerar la memoria dentro del proceso de producción escrita, en la medida, que es necesario que cada individuo conozca las propias formas que tiene de representar el mundo.

La segunda dimensión corresponde a la de la motivación y las emociones, estas son esenciales dentro de la producción de escritos, debido a que están estrechamente ligadas con diversos procesos psicológicos y con cómo el escritor se enfrenta a la tarea de escritura. El grupo Didactext (2003) considera los siguientes procesos como relevantes e influyentes en la tarea: el horizonte de expectativas, las metas u objetivos de aprendizaje, la afectividad, la creatividad y el coste/beneficio. Finalmente, la tercera dimensión denominada estrategias cognitivas y metacognitivas, se refiere a los procesos cognitivos de Hayes (1996). Se realiza el cambio de nombre en esta dimensión porque “(...) el término estrategia añade los rasgos ‘consciente’ e ‘intencionado’ que los procesos cognitivos, considerados de forma general, no necesariamente suponen” (Didactext, 2003: 90). De esta forma, los productores de textos utilizan conscientemente una serie de estrategias en cada momento de la producción de escritos. Estos momentos son el acceso al conocimiento, la planificación, la producción textual y la revisión (Didactext, 2003). Esta propuesta pedagógica, se moverá a lo largo de todas estas fases, pues a través de todas ellas se pueden enseñar estrategias ligadas con la conciencia metalingüística.

Finalmente, es esencial considerar que en el centro del diagrama presentado por Didactext (2003) se encuentra la competencia comunicativa, la que se define como el conjunto de conocimientos necesarios que todo sujeto debe saber para lograr comunicarse efectivamente. En este sentido, todas las dimensiones mencionadas contribuyen en el desarrollo de esta. Además, la competencia comunicativa está compuesta por subcompetencias, estas son: discursiva o textual, gramatical, sociolingüística, referencial o enciclopédica, literaria, sociocultural y de aprendizaje. Claro está que con esta propuesta se pretenden potenciar las dos primeras subcompetencias mencionadas.

Es así como, a partir de lo expuesto, se considera que como modelo de escritura se utilizará el de Didactext (2003), ya que, en primer lugar, entiende a la escritura como un proceso de cognición situada, es decir, sostiene que la producción escrita se puede alcanzar de mejor forma si se pone en relación con el contexto y la cultura del productor. En segundo lugar, porque es integrador, en cuanto a todos los factores que influyen en la producción de textos escritos y porque considera dentro de sus dimensiones el desarrollo de procesos metacognitivos y también el de la competencia comunicativa. Finalmente, este modelo, al estar basado en la propuesta de Hayes (1996), considera que la lectura también es fundamental en el proceso de producción, dado que a través de ella se puede, por un lado, acceder a los diversos conocimientos que se requieren para escribir y, por otro, revisar la propia escritura para poder mejorarla.

2.3.3 Textos expositivos o informativos

Uno de los principales textos enseñados a los alumnos durante octavo año básico es el texto expositivo o informativo¹, por medio de géneros de naturaleza más científico, dentro de los cuales se distinguen dos tipos: los de carácter más especializado y los más divulgativos. Estos últimos son trabajados mayormente en las aulas, a través de géneros como el reportaje, el artículo de divulgación, la reseña, etc. Estos tipos de géneros se caracterizan por ser objetivos y porque buscan explicar determinados fenómenos. Ahora bien, regresando al texto expositivo o informativo, en el Texto escolar de octavo año básico, es definido a partir de su propósito como un texto que busca “(...) transmitir información para que el lector conozca algún dato importante que queremos comunicar, es necesario que el texto posea objetividad, claridad y orden.” (Aguilera, 2013: 37). De manera similar se define en el portal de internet Educarchile:

“El texto expositivo es un tipo de discurso que se caracteriza por contener información explícita y clara sobre algún tema en específico, es decir, en este tipo de textos prima la función referencial del lenguaje. Por otro lado, la estricta

¹ Se utilizarán estas denominaciones, pues son las usadas en los diversos documentos del MINEDUC.

organización del texto busca el objetivo de incrementar el conocimiento del auditorio a quien esté dirigido”.

En cuanto a cómo se organiza el texto expositivo o cualquier otro tipo de texto, siguiendo a la Lingüística del Texto, se considera que todos poseen una superestructura, la que de acuerdo con van Dijk (1992) se define como: “(...) las estructuras globales que caracterizan el tipo de un texto” (van Dijk, 1992: 142). Es decir, serían especies de esquemas que dan forma a los diferentes textos. Sin embargo, Adam (1992) la redefine considerando que los textos están formados por secuencias textuales prototípicas, las que pueden aparecer completas o elípticas. En otras palabras, se considera que los textos no son entidades homogéneas, sino que están conformados heterogéneamente a partir de la mezcla de secuencias, no obstante, siempre hay una que suele predominar y es la que en definitiva señala frente a qué tipo de texto se está. Las secuencias prototípicas de acuerdo con Adam (1992) son: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa, y dialogal. De esta manera, dentro del texto expositivo podrían estar presente dos o más de estas secuencias, sin embargo, considerando los fines pedagógicos que persigue esta propuesta, se cree que lo mejor es trabajar en base a una que oriente la producción de los textos y que potencie el uso de la gramática y ortografía como herramientas utilizadas con fines comunicativos. Entonces, se enseñará que los textos expositivos están organizados, principalmente, en base a una secuencia prototípica explicativa.

La presente propuesta pretende trabajar en base a un género específico dentro del texto expositivo, debido a que se considera que los textos son constructos textuales que se concretizan en los diferentes géneros. Por tanto, los géneros son entendidos como constructos cognitivos, que se establecen a partir de prácticas sociales y a través de los elementos lingüísticos (Parodi, 2008). Entonces, el género que se pretende trabajar específicamente es el reportaje, el cual se define como:

“(...) un tipo de texto informativo en el que se desarrolla un tema de interés, explicando detalladamente las circunstancias del hecho. Para escribir un buen

reportaje, son imprescindibles la investigación y la documentación (recopilación de datos y fuentes)” (Aguilera, 2013: 183).

De esta forma, se aprecia que el reportaje es un género que permitiría cumplir con las diferentes fases del proceso de producción de un escrito. Además, permitiría situar a los estudiantes como escritores y que trabajaran en base a temas de su propio interés.

2.3.4 La gramática desde la relación entre Gramática del Texto y Gramática Oracional

Se considera como esencial para la realización de un trabajo íntegro establecer interrelaciones entre los dos tipos gramáticas: la Gramática del Texto y la Gramática Oracional. En primer lugar, se cree que la Gramática del Texto es un enfoque que permite trabajar a la gramática como una herramienta que esté a disposición de la escritura y de los fines comunicativos que esta persigue. Esto debido a que estudia al texto como la unidad mínima de análisis y no a la oración, lo que se considera como fundamental, pues en el mundo real los sujetos no se comunican a través de oraciones aisladas, sino que por medio de enunciados que forman textos, los que poseen un sentido completo. En este sentido, a través de la Gramática del Texto se busca que los hablantes/escritores y los oyentes/lectores otorguen coherencia y cohesión a los textos, por medio de los elementos gramaticales y lexicales de su propia lengua. Además, esta Gramática considera como esencial, en el análisis de los textos, los contextos en los que se encuentran, debido a que estos influyen en los significados que se puedan generar. De esta forma, se entiende que determinadas estructuras lingüísticas son más adecuadas de utilizar con determinados textos, dependiendo de los propósitos que se persigan.

Sin embargo, también se cree que es importante trabajar en relación a algunos elementos de la Gramática Oracional, pues se cree que está permite en gran medida desarrollar la conciencia metalingüística. Lo anterior, pensado principalmente en la sintaxis, ya que esta influye mayormente en el nivel de las relaciones de cohesión que se establecen en las oraciones que conforman un texto, lo cual también repercute sobre su coherencia. En

relación con esto, van Dijk señala que: “ (...) las gramáticas del texto tienen que explicar las estructuras lingüísticas abstractas que subyacen en el discurso, y como las oraciones también pertenecen a esas estructuras, una Gramática del Texto, claro está, incluye una Gramática de la Oración” (1980: 25). Entonces, se estima que un trabajo interrelacionado de ambos tipos de gramáticas, sumado a que estas serán abordadas a través de la producción de textos escritos, lo que contextualizará el trabajo gramatical, permitirá ir formando una conciencia metalingüística en los estudiantes. En este punto es importante mencionar que dentro de esta propuesta solo se trabajará de forma explícita la ortografía puntual, pues esta incide en gran medida en el nivel de inteligibilidad que puede tener un texto. Al igual que la gramática, la ortografía puntual se pretende trabajar con un sentido comunicativo, es decir, que los estudiantes logren entender y reflexionar acerca de las influencias que tiene, por ejemplo, el uso de la coma en la coherencia y cohesión de un texto escrito, debido a que al situarla mal se puede cambiar totalmente el sentido de lo que se quiere transmitir.

Ahora bien, es importante mencionar qué se entiende por conciencia metalingüística. De acuerdo con Milian y Camps (2000) la metalingüística es definida, en primer lugar, como una función del lenguaje, en tanto este hace referencia a sí mismo o a las diferentes lenguas. Cabe destacar que esta función no es usada solamente por los lingüistas, sino que por todas las personas en su habla cotidiana (Jakobson, 1960 en Milian & Camps, 2000). Las autoras también señalan, siguiendo a Culioli (1990), que existen dos actividades metalingüísticas: una que es no consciente (epilingüística) y otra que es consciente y que puede ir acompañada del uso de metalenguaje. En este sentido, también hacen alusión a dos conceptos “gramática implícita” y “gramática explícita” (Peytard y Genouvier, 1970), los que se relacionan con “(...) la tarea de la escuela en materia de enseñanza de lenguaje consistente en transformar esta gramática interna, implícita, en una gramática explícita, consistente” (Milian & Camps, 2000: 15). Entonces, en los términos anteriores es cómo se considera a la conciencia metalingüística. Es decir, cómo un nivel de control que puede tener el alumno de sus conocimientos gramaticales para utilizarlos adecuadamente en relación a los propósitos comunicativos que persigue a la hora de producir textos escritos,

debido a que el uso de la metalingüística también entra juego cuando se escribe, ya que la lengua es el referente de la comunicación (Milian & Camps, 2000).

2.3.5 Redactext, un modelo didáctico de la escritura como proceso

Como modelo didáctico de escritura se utilizará Redactext (2011), propuesto por el grupo Didactext, debido a que en primer lugar, propone a la escritura como un proceso en el que influyen variadas dimensiones (Didactext, 2003). Si bien, el enfoque por proceso será el principal desde el que se trabajará la escritura, también se incluirán parte del enfoque por situación retórica y de modelo textual, para de ese modo potenciar el desarrollo metalingüístico que se quiere lograr con la propuesta. En segundo lugar, se considera este modelo como el más idóneo porque está orientado hacia la producción de textos de carácter expositivos, ya que “(...) estos textos son los que con más frecuencia se utilizan para transmitir información en ámbitos académicos, profesionales y sociales” (Redactext, 2011). Las fases constituyentes del proceso de escritura según el modelo Redactext (2011) son: acceso al conocimiento, planificación, producción, revisión y reescritura, edición y presentación. Estas fases se influyen mutuamente y no son estáticas, sino que recursivas, ya que es el productor quien decide cómo y cuándo avanzar o retroceder, considerando su propia tarea de escritura.

2.4 Estado del arte

La propuesta pedagógica está enmarcada, principalmente, dentro del eje de escritura, por tanto, se orienta al trabajo de la producción escrita integrando el uso de la gramática y ortografía como herramientas comunicativas. Todo esto para el desarrollo, esencialmente, de la conciencia metalingüística en los estudiantes y también de la competencia comunicativa. Ahora bien, con el fin de saber qué se ha hecho hasta la fecha en esta área se realizó una búsqueda de diversas fuentes que han tratado la temática desde diversas aristas. A continuación estas son presentadas.

2.4.1. Texto del estudiante de octavo año básico, año 2013, editorial Santillana (edición para el MINEDUC)

Este texto corresponde al libro de apoyo que tienen los estudiantes y que es entregado por el MINEDUC. A grandes rasgos, este contiene material (desarrollo de conceptos, textos y actividades) para el trabajo de las diversas unidades y contenidos que se tienen que ver en el año. En relación a la temática de la presente propuesta, el Texto del estudiante posee en las diferentes unidades un área que dedica a la entrega de un contenido gramatical y ortográfico, así como un área de un contenido de texto no literario y, posteriormente, la realización de un taller de escritura del mismo tipo de texto. En este taller se intenta poner en relación ambos contenidos (gramaticales y de producción de un tipo de texto).

Tal como se ha mencionado anteriormente, el género específico que se pretende abordar en esta propuesta es el reportaje, este también aparece trabajado en el Texto escolar dentro de los diferentes tipos de textos no literarios. Inicialmente, el contenido gramatical que se presenta es el de oraciones compuestas subordinadas, mientras que el contenido de ortografía corresponde a las reglas de acentuación. Posteriormente, se trabaja conceptualmente al reportaje, se menciona su propósito, su estructura y sus principales características. Finalmente, se encuentra el taller de escritura relacionado con el reportaje. Didácticamente este está organizado de la siguiente manera: al inicio se menciona y explica brevemente (qué es y para qué sirve) un “recurso de escritura”, en este caso la elipsis para evitar la repetición constante del referente. Luego se presenta un ejemplo de reportaje para que sea analizado por lo alumnos, el cual tiene algunas pistas sobre los elementos en los que deben poner atención y, además, se hace alusión a elipsis que tiene el texto y la finalidad que tienen. Después se presentan las instrucciones y se comienza con la producción a partir de cada uno de las fases de la escritura como proceso, estas se guían a través de consejos y preguntas, además, se hacen ciertos alcances.

En general, se considera que la propuesta del Texto escolar está bastante bien orientada, ya que intenta poner en relación los elementos de la gramática con la escritura y, además, esta es considerada como proceso. No obstante, se cree que falta establecer relaciones más explícitas entre ellos para que de ese modo los estudiantes vayan tomando conciencia de cómo esos elementos van formando al texto, y cómo le entregan coherencia y cohesión a las ideas que van presentando.

2.4.2. Algunas consideraciones sobre la gramática y sus implicaciones para la enseñanza aprendizaje de la producción escrita (Espinal, O., 2002)

En este estudio, tal como se menciona en su resumen, se “(...) presenta una reflexión acerca de la gramática textual y de la lengua aplicadas a la enseñanza del español como lengua materna” (Espinal, 2002: 578). En otras palabras, se busca señalar que un trabajo apropiado de la gramática, al interior de la sala de clases y que se relaciona con la producción escrita, debe realizar una mezcla de lo propuesto por la gramática textual y por la gramática de la lengua (oracional). Cabe mencionar que este estudio está hecho en relación al sistema educativo de República Dominicana y en relación a grupos de estudiantes universitarios. En primera instancia, la autora realiza un breve recorrido por algunos de los conceptos presentados por la gramática del texto y señala que estos son importantes de trabajar a la hora de producir textos escritos, pero que también se requiere de los elementos de la gramática de la lengua para el logro de textos cohesionados. Posteriormente, se presentan algunas dificultades gramaticales, las cuales fueron detectadas en un grupo de estudiantes de la asignatura Lengua Castellana II. Los errores gramaticales más comunes estaban asociados a la función de las palabras según el referente, como el uso de la frase nominal plena, de los pronombres y de la anáfora cero; o en el orden de las palabras según el referente, por ejemplo, cuando la frase nominal plena debe volver a usarse porque termina o inicia una parte de la estructura textual. También hay errores relacionados con la gramática de la lengua, como la concordancia entre los elementos de la oración y el uso de las preposiciones o conjunciones. Además, se mencionan algunos errores que comenten los estudiantes asociados a la ortografía, tanto puntual como acentual.

Finalmente, en el artículo se mencionan recomendaciones que pueden seguir los docentes, de las cuales se destaca: “Leer en clase textos que puedan servir como ejemplos de una buena redacción” (Espinal, 2002: 589). No obstante, se cree que no solo es necesario leer buenos ejemplos, sino que también aquellos que no son tan buenos, ya que a través de un trabajo guiado, los alumnos podrán ser más críticos y reflexivos ante la lectura y la producción de textos escritos.

Si bien, en el estudio se presentan ejemplos de errores comunes cometidos por estudiantes, estos parecen estar bastante aislados, pues falta mayor contextualización, por ejemplo, respecto de qué tipo de textos estaban escribiendo o cuál era, específicamente, la tarea de escritura. Además, no se hace explícita, en el plano más didáctico y práctico, la interrelación que se menciona existe de los elementos gramaticales en un nivel teórico. De todos modos, igual se considera como relevante este trabajo, en tanto da algunas luces del camino que se debe seguir a la hora de trabajar la gramática, sobre todo porque plantea que se deben interrelacionar dos tipos de gramáticas en pos de la coherencia y cohesión de los textos escritos que se producen.

2.4.3. Actividad metalingüística: La relación entre escritura y aprendizaje de la escritura (Camps, A., Guasch, O., Milian, M. & Ribas, T., 2000)

Corresponde a una investigación desarrollada en relación a la función metalingüística observada en las interacciones verbales que se daban en el proceso de producción escrita colaborativa (Camps, et al., 2000), todo esto por medio del uso del modelo de la secuencia didáctica (SD). Este modelo de secuencia se centra en el proceso de escritura y en el control que ejerce quien escribe. Además, presenta dos tipos de objetivos, uno de ellos de carácter comunicativo, el que busca que la tarea de escritura sea lo más contextualizada posible. Mientras que el segundo objetivo es de aprendizaje y se relaciona con el aprender la estructura de los textos de acuerdo al tipo que corresponden o al uso de algún elemento de la gramática. También se señala que dentro de la secuencia la fase de producción puede ser flexible y que dependerá de factores como las características de los alumnos, de la tarea, del

contenido, etc. Finalmente, la evaluación debe estar presente a lo largo de todo el proceso de escritura para que de ese modo los estudiantes vayan tomando conciencia de los problemas que surgen a la hora de escribir. De esta forma, la evaluación busca cumplir con dos propósitos: uno comunicativo que se traduce en la publicación del texto escrito y uno de aprendizaje que se relaciona con dar a conocer los conocimientos adquiridos, por medio de test, cuestionarios, etc. En palabras de los autores:

“El propósito de esta fase es hacer conscientes a los alumnos de lo que se ha realizado y aprendido, es decir, revisar en cierto sentido el proceso para que sean capaces de reutilizarlo y de replicar la experiencia en los futuros proyectos escolares o en situaciones reales para las que se requiere el mismo tipo de saberes” (Camps, et al., 2000: 140).

Entonces, se busca reforzar en los sujetos la conciencia metalingüística para que en definitiva ellos comprendan cuándo y cómo volver a utilizar determinados conocimientos lingüísticos.

Ahora bien en relación a la investigación que realizaron, la secuencia didáctica utilizada estaba basada en la escritura de discursos argumentativos para así lograr conocer las principales características de este. En este sentido, una de las tareas contextualizadas correspondía en dar respuesta a una “Carta al director” de un periódico (Camps, et al., 2000). Tal como ya se mencionó esta es una investigación, por tanto busca recabar datos del nivel de uso de enunciados metalingüísticos por parte de los estudiantes. De esta forma y de acuerdo con los resultados, se señala que sí existe gran uso de los enunciados metalingüísticos, los que se refieren, principalmente, a la estructura del tipo de texto que escriben. Por lo tanto, el contenido de los enunciados metalingüísticos está directamente relacionado con el tipo de tarea que se debe realizar. Además, se evidencia que la actividad metalingüística también se hace presente de una forma menos explícita (sin verbalización), a través de las reformulaciones que se hacen de los textos durante el proceso de escritura.

Si bien, la investigación anterior no está directamente relacionada con la enseñanza de la escritura y de la gramática como elementos interrelacionados, ya que trabaja en base a otro

contenido lingüístico (la estructura de textos), sí da algunas pistas de la existencia de la conciencia metalingüística en los estudiantes y que está se hace más patente cuando las tareas inducen a un trabajo con metalenguaje. Entonces, se podría cambiar la tarea de aprendizaje por una que no solo busque aprender la estructura textual, sino que también a utilizar determinados elementos gramaticales en relación con el propósito de ese tipo de texto. De esa forma, los estudiantes se verían inducidos a trabajar en base a un metalenguaje, en este punto, también es importante mencionar el rol fundamental que cumple la verbalización, ya que permite que los aprendientes se hagan conscientes de los aprendizajes que van alcanzando. Finalmente, se considera importante destacar que esta secuencia didáctica no solo centra al proceso de escritura como fuente de evidencia de la conciencia metalingüística, sino que también considera a la lectura. Aunque, no lo presenta de modo tan explícito, pero se deduce que es incluida a través de los procesos de evaluación que incluye la secuencia didáctica, ya que para evaluar se requiere de la realización de lecturas de los propios escritos, lo que se relaciona con las reformulaciones que realizaban los estudiantes. Sin embargo, se cree que la alusión a la lectura dentro del proceso de escritura y como evidencia del nivel de conciencia metalingüística podría ser aún más explícita, por ejemplo, a través de la consideración de lecturas de materiales previos que se relacionen con la tarea que persigue, para que de ese modo los estudiantes analicen, metalingüísticamente, otras construcciones no realizadas por ellos.

2.4.4 La construcción del saber metalingüístico. Estudio sobre el aprendizaje de la gramática de escolares de educación secundaria en el marco de una secuencia didáctica (Fontich, X., 2010)

Este texto corresponde a una tesis doctoral que presenta un modelo de Secuencia Didáctica de Gramática (SDG). En ella se comienza considerando que la escuela debe trabajar los contenidos gramaticales, a través de una transposición que sea adecuada para el aprendizaje de los estudiantes, considerando que lo más importante siempre será el "(...) promover la actividad metalingüística" (Fontich, 2010: 69). También se señala que es importante el andamiaje que pueda realizar el profesor en la enseñanza de la gramática, pero que el

alumno debe tener el rol de constructor de su propio conocimiento. Además, se presentan una serie de rasgos que caracterizan a la SDG: el primero de ellos es que está constituida por un conjunto de actividades que están orientadas hacia un objetivo. Esas actividades suelen ser de dos tipos, las primeras orientadas a la investigación que finaliza con la producción de un informe y las segundas son actividades de aprendizaje, estas se consiguen por medio de la realización de las anteriores. El segundo rasgo señala que el modelo incluye tres submodelos, los cuales varían en relación a lo que se quiere lograr con la gramática: comunicarse, conocer los usos o conocer el sistema. Por tanto, la reflexión que se hará de la lengua será distinta. En este sentido, Fontich señala que:

“Así, la reflexión metalingüística de las actividades del primer bloque está ligada a las actividades discursivas, mientras que en el segundo bloque los alumnos emprenden una tarea de reflexión sobre el sistema para consolidar un mapa conceptual gramatical coherente, y en el tercer bloque el eje es la observación y la sistematización de datos o la comparación entre lenguas.” (Fontich, 2010: 74).

El tercer rasgo es que está constituido por tres fases: La primera de ellas se podría nominar como planificación, ya que "(...) consiste en definir, negociar y compartir con los alumnos la representación de la tarea que llevaremos a cabo" (Fontich, 2010: 75) y finaliza con la definición de una problemática a investigar. La segunda fase es de ejecución y es esencial dentro de SDG, en esta fase están incluidas actividades relacionadas con la tarea que se realizarán. Mientras que la tercera fase se relaciona con la elaboración del informe, a través del cual se ponen de manifiestos todos los conocimientos adquiridos por el estudiante. El cuarto rasgo es que las tres fases anteriores están integradas por el criterio de elementalidad, esto es que a medida que el alumno va creciendo también debe aumentar la dificultad de las fases en la secuencia. El sexto rasgo es la interrelación de los componentes del sistema didáctico, estos son, el docente, el discente y la materia. El docente es quien guía los procesos de los alumnos, por tanto, estos deben comportarse como sujetos activos. Mientras que la materia, es decir, la gramática, es presentada desde una perspectiva que busca relacionar procedimientos y conceptos para de ese modo lograr la reflexión gramatical (Fontich, 2010). El séptimo rasgo se relaciona con "(...) la integración de la

escritura y la oralidad en el proceso de aprendizaje, tanto en relación al profesor como al aprendiz" (Fontich, 2010: 77). En relación a la escritura del alumno, se trabaja en base al diario, ya que a través de él se establecerá la reflexión y el conocimiento. La idea es que todos estos rasgos sean aplicados a la hora de crear secuencias para enseñar gramática.

Cabe señalar que esta propuesta no está solo orientada como un modelo de la enseñanza y aprendizaje de la gramática, sino que también como un modelo de investigación, ya que a través de ella se pueden recabar datos del aprendizaje metalingüístico de los estudiantes (Fontich, 2010). Ahora bien, la SDG presenta variados elementos que son esenciales a la hora de enseñar gramática, como por ejemplo, el que se considere el desarrollo de la conciencia metalingüística, la relación que debe existir entre los componentes del sistema didáctico, entre otros. Sin embargo, si bien esta secuencia para la enseñanza de gramática considera a la escritura, no las relaciona de una forma directa, es decir, no se presenta a la gramática como una herramienta que favorezca el cumplimiento de los propósitos comunicativos. Sino que se presenta a la escritura como un proceso que permite representar y transmitir el conocimiento gramatical adquirido, es decir, se trabaja a la escritura desde su potencial epistémico.

2.5 Secuencia didáctica

La presente secuencia didáctica está diseñada para ser trabajada en octavo año básico. Se basa en la enseñanza y aprendizaje de la gramática y ortografía como herramientas en la producción de textos expositivos, específicamente en el reportaje. La secuencia didáctica cuenta con 13 sesiones, que están divididas en relación a las fases del proceso de escritura y las que tienen asociadas objetivos, contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), actividades, recursos y evaluación. El trabajo de escritura se realizará en grupos de cuatro, de forma colaborativa, pues así ellos pueden ir exteriorizando su conciencia metalingüística. Cabe mencionar que el trabajo del desarrollo de la conciencia metalingüística será realizado, a través del material a usar en cada sesión, pues en él se

orientarán preguntas que lleven a los estudiantes a reflexionar, ya se individual o grupalmente.

2.5.1 Secuencia narrada

Sesión 1: Acceso al conocimiento

Inicio (15 min.): La profesora y los alumnos entran a la sala de clases. Estos últimos comienzan a ordenarse, la profesora espera a que estén todos listos y cuando están en silencio se saludan, luego, pide que saquen sus materiales y que se sienten. Inmediatamente, comienza a anotar el objetivo de la clase en la pizarra, pide que este aún no sea anotado en el cuaderno, pero lo leen todos juntos y, a través de este, se inicia la activación de conocimientos previos, por medio de preguntas como: ¿Qué tipos de textos conocen? ¿A qué género pertenecen: literario o no literario? Otras preguntas se orientan a si recuerdan la estructura de los textos, por ejemplo: ¿Cómo se suele ordenar un texto narrativo, como un cuento? ¿Un texto expositivo, como un artículo informativo, se ordena de la misma manera? Finalmente, hay preguntas orientadas hacia la indagación de sus conocimientos en relación a la situación retórica, por ejemplo: ¿Qué es un tema? ¿Qué es un propósito? ¿Todos los textos tienen propósitos? ¿Cuál sería el propósito de un artículo informativo o de un cuento? ¿Las audiencias de los textos son siempre las mismas? ¿En qué pueden cambiar? Todas las respuestas y comentarios de los alumnos se van anotando en la pizarra, para que de ese modo tengan un punto de partida para iniciar los análisis de los textos. Lógicamente, la docente debe orientar las respuestas de los alumnos para que ellos logren evidenciar que todos los textos no son iguales, pues buscan cumplir con distintos propósitos, es decir, debe ayudarlos a ver las diferencias.

Desarrollo (65 min.): La profesora relee el objetivo y pide que sea anotado en el cuaderno. Mientras los estudiantes escriben la profesora entrega la guía n°1 (ver anexo 1²) y señala que todo el material que reciban o que ellos produzcan deben guardarlo en una carpeta, la que deberán traer cada clase, pues constantemente se volverá a trabajar con el material ya usado. Luego de esto, se presenta la primera actividad, la que consiste en la lectura

² Este anexo son dos guías con las mismas preguntas, pero con textos distintos.

individual y en silencio de la guía, la idea es que realicen una primera lectura para que tengan un acercamiento con los textos. Inmediatamente después, se da paso a la segunda actividad, para esto los alumnos se reúnen en parejas y releen los textos, para luego comenzar con el análisis de los mismos, a partir de sus conocimientos previos y de las preguntas que tiene la guía, las que los orientarán en el desarrollo del trabajo y en que pongan atención sobre los textos expositivos. Después se comienza con la tercera actividad, la que consiste en compartir a nivel curso los análisis realizados, para esto los textos se proyectarán y diferentes alumnos irán pasando adelante para señalar parte del análisis que ellos realizaron. La idea es que la profesora busque generar la discusión y el análisis crítico frente al trabajo de los estudiantes, por lo mismo irá preguntando constantemente si están todos de acuerdo con lo señalado por el compañero que está adelante. Además, se buscará que ellos sean conscientes de las diferencias existentes entre los distintos tipos de textos y que orienten su atención sobre el texto expositivo. Con todo lo anterior, se deberán ir generando conclusiones que se anotarán en la pizarra. Finalmente, se pasará a la sistematización de los contenidos trabajados anteriormente por los estudiantes, es decir, la docente presentará el Power Point 1 (ver anexo 2) en el que habrá algunas definiciones, las que se irán relacionando con los textos ya trabajados, la idea es que a través de esta última actividad los estudiantes vayan resolviendo dudas y clarificando los conceptos. Además, se relacionarán estos conceptos con textos expositivos que ellos ya conocen y que ven, escuchan o usan a diario. En cuanto a la evaluación, está será de carácter diagnóstico, sobre todo a partir de las primeras tres actividades, ya que en esos momentos los alumnos pondrán en funcionamiento todos sus conocimientos previos y la profesora podrá hacer un sondeo de cuál es el nivel en el que están.

Cierre (10 min.): Se retomará el objetivo de la clase y se preguntará si se considera que este fue cumplido o no, además, se les volverá a preguntar si tienen algún tipo de duda. Antes que finalice la clase, se les propondrá la tarea de escritura y se relacionará con el objetivo que se trabajó durante la clase. La tarea de escritura consistirá en la producción de un tipo de texto expositivo, específicamente el reportaje, para lo cual se irá trabajando paso a paso y de forma grupal. Se les indica que a través de este trabajo se busca mejorar la producción escrita en ellos, así como sus conocimientos de la gramática y ortografía.

También se les señala que, al finalizar, los reportajes serán publicados en una página de internet que ellos mismos crearán. Finalmente, se menciona que todo el trabajo grupal será registrado por la profesora y que influirá en la nota final, pues se entiende que el trabajo es un proceso en el que todos deben participar. Posteriormente, se pregunta si hay dudas y si las hay se resuelven.

Sesión 2: Acceso al conocimiento

Inicio (15 min.): Entran a la sala de clases los alumnos y la profesora. Los alumnos comienzan a ordenarse, la profesora se pasea por sala y pide a los alumnos que limpien sus puestos de trabajo. Espera a que estén todos listos y los saludan, luego, pide que saquen sus cuadernos y lápices y que se sienten en silencio. Inmediatamente, comienza a anotar el objetivo de la clase en la pizarra y pide que este sea anotado en el cuaderno. Después pide a un alumno que lea el objetivo en voz alta y, a través de este, se inicia la activación de conocimientos previos y el enlace con la clase anterior, a través de preguntas como: ¿Qué conocen del objetivo que está en la pizarra? ¿Cómo se relaciona con lo que vimos la clase anterior? ¿Cómo se relaciona el texto expositivo con el reportaje? ¿Dónde se encuentran los reportajes mayoritariamente? ¿Cuál podría ser la situación retórica del reportaje? Todas las respuestas y comentarios de los alumnos se van anotando en la pizarra, para que de ese modo tengan un punto de partida para iniciar los análisis. Claramente, la docente deberá orientar las respuestas de los alumnos para que ellos logren establecer la relación entre los textos expositivos y el reportaje.

Desarrollo (65 min.): La profesora presenta la primera actividad, la que consiste en la lectura individual y en silencio del reportaje presente en la guía n°2 (ver anexo 3³), la idea es que realicen una primera lectura para que tengan un acercamiento con el texto. Luego, para la segunda actividad, se pide a los estudiantes que se reúnan en parejas y que releen el texto y que comiencen con el análisis del mismo, a partir de sus conocimientos previos y de las preguntas que tiene la guía en su primera parte, las que los orientarán en el desarrollo del trabajo y en que pongan atención en las características fundamentales del reportaje. Pasado el tiempo para el desarrollo de la actividad, la docente detiene el trabajo y da inicio

³ Este anexo son dos guías con las mismas preguntas, pero con textos distintos.

a la tercera actividad, la consiste en compartir los análisis realizados. Para esto, los textos se proyectarán y los alumnos irán comentando los textos, primero tomarán la palabra los alumnos que trabajaron con el reportaje de la versión A y luego se les dará la palabra a los que trabajaron con el reportaje de la versión B para que opinen acerca del trabajo de sus compañeros. Luego, se hará lo mismo, pero al revés, de ese modo todos pueden compartir sus conocimientos. La idea es que durante este proceso la profesora busque generar la discusión y el análisis crítico en los estudiantes frente al trabajo que han realizado los otros compañeros. Con todo lo anterior, se deberán ir generando conclusiones que se anotarán en la pizarra. Posteriormente, se da paso a la sistematización de los contenidos trabajados anteriormente por los estudiantes, es decir, la docente presentará el Power Point 2 (ver anexo 4) en el que habrá algunas definiciones, las que se irán relacionando con los textos ya trabajados. La idea es que a través de esta actividad los estudiantes vayan resolviendo dudas y completando sus apuntes. Finalmente, los alumnos regresarán a trabajar en la segunda parte de la guía, en donde pondrán en acción los conocimientos recientemente aprendidos. De esta forma, si a partir del trabajo práctico van surgiendo dudas de los contenidos recién vistos se podrán resolver inmediatamente. Cabe mencionar que durante toda la sesión se irá evaluando formativamente, es decir, se irá monitoreando, a través de las preguntas realizadas y las respuestas dadas, el nivel de adquisición de los conocimientos de los estudiantes.

Cierre (15 min.): Se retomará el objetivo de la clase y se le pedirá a un estudiante que pase adelante y resuma lo visto durante la sesión. Luego, se les preguntará si tienen dudas y si las hay serán resueltas. Finalmente, se les recuerda que deben guardar la guía en sus carpetas y se les dan las instrucciones para la próxima clase, esto es que deben traer un reportaje desde sus casas, de preferencia alguno que encuentren en el diario o pueden buscar uno en internet (también de un diario o revista) y lo traen impreso, además, deben traer lápices de diferentes colores o destacadores.

Sesión 3: Acceso al conocimiento

Inicio (20 min.): Entran a la sala los alumnos y la profesora, esta llama a los estudiantes a que se ordenen rápidamente. Espera a que estén en silencio y se saludan, luego pide que

saquen sus cuadernos y lápices y que se sienten. Inmediatamente, comienza a anotar el objetivo de la clase en la pizarra y pide que este sea anotado en el cuaderno. Mientras los alumnos escriben, ella lo lee en voz alta e inicia la activación de conocimientos previos y el enlace con la clase anterior, a través de la reproducción de un reportaje en video, este es “La ruta de la caca” del programa 31 minutos (ver anexo 5). A partir de él, se realizan algunas preguntas, como por ejemplo, ¿cuál es la relación que tiene el video con lo visto la clase pasada? ¿Se evidencian algunas de las características que tiene el reportaje? Todas las respuestas y comentarios de los alumnos se van anotando en la pizarra, para que de ese modo ellos vayan completando sus apuntes. Claramente, el docente deberá orientar las respuestas de los alumnos para que ellos logren evidenciar ciertas características del reportaje en el video. Además, deberá mencionar que ese reportaje por ser audiovisual tiene otras características, sin embargo, se sigue apreciando el desarrollo más extenso de un tema en particular, la búsqueda de fuentes que den información, etc. Luego de la activación de conocimientos previos se realiza la conexión con el objetivo de clase y se señala que en todo tipo de texto, sea oral o escrito, se utilizan ciertos elementos para darles continuidad y sentido, estos son los conectores.

Desarrollo (65 min.): Se comienza con una breve exposición sobre los conectores, orientada con la guía n° 3 (ver anexo 6), además, se presenta el Power Point 3 (ver anexo 7), el que consiste en un ejemplo de los conectores presentes en un texto expositivo. Luego, se da paso a la realización de la actividad, la que consiste en la lectura individual del reportaje que trajeron, para realización de la actividad más concreta que deben realizar se les entrega la guía n° 4 (ver anexo 8). Mientras los estudiantes realizan la actividad, la profesora monitorea el trabajo que ellos van realizando y va resolviendo dudas particulares que surjan. Finalmente, se comparte a nivel curso el desarrollo de la actividad, de esta forma se unifican criterios y pregunta si hay dudas al respecto. Cabe destacar, que a través del desarrollo de todas las actividades se realiza evaluación formativa.

Cierre (5 min.): La profesora retoma el objetivo de la clase y pregunta a un alumno determinado a través de qué actividades se logró cumplir ese objetivo. Luego vuelve a preguntar si hay dudas sobre los contenidos que trabajaron. Antes de que los alumnos

salgan a recreo les recuerda que para la próxima clase deben ir directamente a la sala de enlaces, ya que trabajarán con los computadores.

Sesión 4: Acceso al conocimiento y planificación

Inicio (20 min.): Entran a la sala de enlaces los alumnos y la profesora, esta última llama a los estudiantes a que se ordenen rápidamente y que se sienten cerca de sus grupos de trabajo. Espera a que estén todos listos y los saluda, luego, pide que saquen sus cuadernos y lápices y que se sienten en silencio. Inmediatamente, comienza a anotar el objetivo de la clase en la pizarra y pide que este sea anotado en el cuaderno. Mientras los alumnos escriben, ella lee en voz alta el objetivo e inicia la activación de conocimientos previos y el enlace con la clase anterior, a través de la presentación del Power Point 4 (ver anexo 9), en el que se presenta un análisis del uso de los conectores en otros dos tipos de textos (cuento y receta), para que los alumnos identifiquen los conectores utilizados. A partir de esto, se les realizarán preguntas que se orienten hacia que noten que el tipo de conector a utilizar dependerá, en gran medida, del tipo de texto y del propósito del texto, pues buscar presentar y ordenar la información de diferentes maneras. Además, se les recuerda que durante la escritura siempre deben tener en cuenta a los conectores porque son ellos los que en gran medida dan orden y sentido a los textos. Luego de esto, se retoman los objetivos de clase y se anota la tarea de escritura en la pizarra.

Desarrollo (55 min.): Previo a la realización de la primera actividad, la profesora realiza una breve exposición acerca de qué es y cómo se realiza una lluvia de ideas. Inmediatamente después, se entrega la guía n°4 (ver anexo 10). En esta guía se explica cada una de las actividades a desarrollar, la primera de ellas consiste en que los alumnos realicen una lluvia de ideas, de manera individual, sobre diversas noticias que hayan escuchado o visto y que les causan curiosidad. Posteriormente, para la segunda actividad, se les solicitará a los alumnos que se reúnan en sus grupos y que compartan sus lluvias de ideas, deben ir anotando qué saben como grupo de cada una de las noticias que cada integrante anotó. De esta forma y luego de discutir deberán escoger uno de todos los temas presentes en todas las lluvias de ideas y tendrán que considerar que el tema debe incluir como mínimo 4 subtemas en los que se profundiza la información. Posiblemente noten que

algunos temas se cruzan y pueden servir de subtemas. Pasado el tiempo asignado para ese trabajo, la profesora indica que pueden comenzar con la tercera actividad, la que consiste en averiguar en internet sobre el tema que seleccionaron. La idea es que cada integrante busque distintas informaciones y que luego las complementen. Mientras realizan este trabajo se les menciona que en al final de la guía hay algunos consejos de cómo buscar información para una investigación en internet. Además, durante este momento la profesora se pasea por la sala para controlar el trabajo de los alumnos, su navegación por internet y orientarlos en la búsqueda de información. De ese modo, la docente irá realizando una evaluación formativa, a través de la retroalimentación.

Cierre (15 min.): Se retoma el objetivo de la clase para ver si se cumplió. Para esto se le pide a cada grupo que comente el tema que seleccionaron y cómo les fue con la recolección de información. En este momento, otros alumnos pueden dar consejos a cada grupo, por ejemplo, acerca de sus temas o de cómo encontrar cierta información. En este punto, también se produciría una evaluación formativa, pero entre pares, debido a que se retroalimentarían mutuamente. Finalmente, la profesora se despide del curso y señala que para la próxima clase se volverán a reunir en la sala de enlaces.

Sesión 5: Planificación y acceso al conocimiento

Inicio (15 min.): Los alumnos y la profesora entran a la sala de enlaces. Esta última llama a los estudiantes a que se ordenen rápidamente y a que se sienten cerca de sus grupos de trabajo. Cuando están todos listos se saludan, luego, la docente pide que saquen sus cuadernos y lápices y que se sienten en silencio. Inmediatamente, comienza a anotar el objetivo de la clase en la pizarra y pide que este sea anotado en el cuaderno. En ese momento, se inicia la activación de conocimientos previos, a través de preguntas, por ejemplo, ¿en qué consistía la situación retórica? ¿Qué elementos la conforman? ¿Cuál es la situación retórica, en términos generales, del texto expositivo o informativo? Todas las respuestas y comentarios de los alumnos se van anotando en la pizarra, para que de ese modo ellos vayan completando sus apuntes. Luego se les pregunta por qué creen que están recordando la situación retórica y cómo se relaciona con los diferentes objetivos planteados para la clase. Luego, se les menciona que el trabajo que realicen hoy deberán entregarlo al

final de la clase para que de ese modo se les pueda realizar una evaluación formativa, a través de la retroalimentación.

Desarrollo (60 min.): Antes de comenzar con las actividades la profesora anota la tarea de escritura en la pizarra y entrega la guía n°5 (ver anexo 11), elementos que los guiarán en el desarrollo de ellas. En la primera actividad los estudiantes tendrán que determinar la situación retórica del reportaje que van a escribir. Durante este proceso, la profesora debe recordarles lo importante que es esta en la escritura, ya que permite delimitar el uso de variados elementos como el tipo de vocabulario, la profundidad del tema, etc. Además, les pregunta por qué será tan importante la tarea de escritura, los estudiantes debiesen poder establecer la relación que a través de ella lograrán dilucidar algunos de los elementos de la situación retórica. Luego, se da paso a la segunda actividad, la que se relaciona con la realización de un esquema en el que determinarán qué escribirán en cada parte de reportaje. Durante este trabajo la profesora señala que deben analizar la información que ya tienen, para así saber en qué temáticas deben profundizar. Mientras los alumnos realizan el esquema la docente se pasea por cada grupo de trabajo y revisa la situación retórica que determinaron para su reportaje y los orienta en la medida que lo necesiten. Finalmente, la tercera actividad se relaciona con la re-investigación, ya que deberán buscar la información que les hace falta para completar la que ya tienen.

Cierre (15 min.): Se retoma el objetivo de la clase para ver si se cumplió. Para esto se les pregunta si tienen alguna duda o comentario que realizar. Además, la profesora aprovecha este espacio para comentar a los estudiantes el porqué están realizando el trabajo de escritura de ese modo. En otras palabras, se les explica que se está considerando a la escritura como un proceso y que las cuatro sesiones anteriores correspondieron a acceso al conocimiento, al igual que parte de la actual, pero que en la sesión de hoy también se planificó y que pronto se comenzará con la producción propiamente tal. Esto se enlaza con lo que dice, en el extremo superior derecho, cada una de las guías que han recibido. Luego, se les vuelve a preguntar si tienen dudas y/o comentarios. Finalmente, se le pide a cada grupo que entreguen la guía n°5 para la evaluación formativa, la cual será devuelta la próxima sesión con la respectiva retroalimentación. Además, se les recuerda que la próxima clase será en la sala de siempre.

Sesión 6: Acceso al conocimiento

Inicio (10 min.): Los alumnos y la profesora entran a la sala. Esta última llama a los estudiantes a que se ordenen rápidamente. Espera a que estén todos listos y cuando están en silencio se saludan, luego, pide que saquen sus cuadernos y lápices y que se sienten. Inmediatamente, comienza a anotar los objetivos de la clase en la pizarra y pide que estos sean anotados en el cuaderno. En ese momento, se inicia la activación de conocimientos previos, a través de preguntas, por ejemplo, ¿qué es un párrafo? ¿Recuerdan cómo se construye un párrafo? ¿Qué tipo de oraciones incluía? Todas las respuestas y comentarios de los alumnos se van anotando en la pizarra.

Desarrollo (70 min.): Luego de la activación de los conocimientos previos, la profesora entrega la guía n°7 (ver anexo 12), y comienzan a leerla todos juntos, pues es un recordatorio de cómo se estructura un párrafo. Después de esto se da paso a la primera actividad que consta de la lectura y análisis, en parejas, de los párrafos de un reportaje. Luego se comenta, brevemente, el desarrollo de esta, para de ese modo sistematizar el trabajo y resolver las dudas que surjan. Seguido de esto la profesora señala que ahora pasarán a la actividad que consta de la producción de pequeños párrafos, pero antes de comenzar con este trabajo los alumnos, ella realiza un breve modelado produciendo un párrafo que contenga como mínimo los tres tipos de oraciones. Mientras realiza este modelado, la profesora va explicando cada una de las oraciones que produce para que los alumnos vayan evidenciando el proceso que está más escondido en la escritura. Luego, los estudiantes comienzan con la producción individual, la que se realiza en la misma guía con la que estaban trabajando anteriormente. Finalmente, se realiza una revisión entre pares de los párrafos escritos, de modo que deben identificar cada una de las oraciones que debe incluir un párrafo. De esta forma, se aprecia una evaluación formativa entre pares, ya que comentarán sus trabajos y reforzarán sus propios conocimientos. También habrá evaluación formativa, a través de los comentarios que se den durante la clase y por medio de las preguntas que realice la docente.

Cierre (10 min.): Se retoman los objetivos de la clase para ver si se cumplieron. Para esto, se comentan los párrafos producidos y se leerán algunos, además, se realizarán algunas preguntas dirigidas. Finalmente, se les pregunta si tienen alguna duda o comentario que

realizar y se les recuerda que deben guardar la guía en su carpeta, pues en una próxima sesión se podría trabajar con ella.

Sesión 7: Acceso al conocimiento y producción

Inicio (10 min.): Los alumnos y la profesora entran a la sala de clases, esta llama a los estudiantes a que se paren rápidamente tras sus puestos, mientras ella se pasea revisando que la sala esté limpia. Cuando están todos listos se saludan, luego, pide que se sienten con sus grupos de trabajo y que saquen sus cuadernos y lápices. Inmediatamente comienza a anotar los objetivos de la clase en la pizarra y pide que estos sean anotados en el cuaderno. Luego, se inicia la activación de conocimientos previos, a través de preguntas, por ejemplo, ¿en base a qué hemos estado trabajando? ¿Cuál es la finalidad de todo este proceso? También se realizan preguntas orientadas al contenido de reportaje: ¿Cuáles son las características del titular de un reportaje? ¿Cuáles son las características del lead o entradilla? Todas las respuestas y comentarios de los alumnos se van anotando en la pizarra, para que de ese modo ellos vayan completando sus apuntes y lo tengan como guía para el trabajo que realizarán. Antes de presentar la primera actividad la profesora entrega el avance con retroalimentaciones ya hechas, para que de ese modo trabajen en base a él.

Desarrollo (65 min.): Previo al desarrollo de las actividades la profesora hace una breve exposición sobre el contenido de sintaxis oracional, pregunta, rápidamente, qué conocen de las oraciones y realiza la presentación del Power Point 5 (ver anexo 13), en el que se muestra tanto la oración simple como la oración compuesta, aunque en general la presentación se consideran como un repaso, pues los alumnos ya deberían tener conocimiento de esto. También se presentan algunos ejemplos para que los estudiantes puedan concretizar aquello de lo que se habla. Además, se les entrega a los estudiantes la guía n° 8 (ver anexo 14), la que posee información bastante similar al Power Point, en este sentido, ellos pueden completarlos con comentarios que se hagan durante la clase. Es importante señalarles que las oraciones y su composición son importantes porque cuando están bien estructuradas entregan mayor orden al texto y sentido, lo que es esencial para que los lectores puedan entenderlo. Después de esto, se comienza con la primera actividad, la que consiste en el análisis, en parejas, de los reportajes que se les entregó en la segunda

sesión (guía n°2), deben identificar qué tipo de oraciones predominan en el titular y en el lead o entradilla. También se les indicará que deben poner atención sobre la construcción de las oraciones. Posteriormente y de forma breve, se compartirá el desarrollo de la actividad anterior, preguntando cuáles son las oraciones más utilizadas y por qué creen que es así, en este punto se debe relacionar una de las características del reportaje, esta es el uso de oraciones sencillas para expresar los mensajes con claridad, por tanto debería predominar el uso de oraciones simples o compuestas por yuxtaposición o coordinación. Además, para concretizar aún más el análisis se presentará el Power Point 6 (ver anexo 15) con los textos analizados para que los alumnos revisen sus propios análisis y se resuelvan dudas. Después, se dará paso a la segunda actividad, la que estará orientada con la guía n°7 (ver anexo 16). La docente señala que comenzarán con el trabajo de producción, a través de la escritura del titular y del lead o entradilla, se les señala que para la realización de este deben guiarse por el esquema de planificación que realizaron la clase pasada (guía n°5) y que deben considerar el uso de las oraciones más usadas en esas partes del reportaje (considerar la actividad anterior). Se monitorea y evalúa formativamente el trabajo de cada grupo, de modo que no esté solo trabajando un integrante, sino que se insta a que compartan sus conocimientos y creencias y que las discutan, en este punto se les recuerda que el trabajo en equipo también será evaluado. Además, se les insta a utilizar el lenguaje más técnico (metalenguaje).

Cierre (10 min.): Se retoma el objetivo de la clase y se les pregunta si creen que este ha sido cumplido. También se realizan preguntas para comprobar el aprendizaje, por ejemplo: ¿Tienen clara la diferencia entre oraciones simples y compuestas? ¿Lograron evidenciar cómo los tipos de oraciones conviven al interior de un texto? Finalmente, se indaga en cómo estuvo el trabajo de producción y si se les dificultó.

Sesión 8: Acceso al conocimiento y producción

Inicio (10 min.): Los alumnos y la profesora entran a la sala de clases, esta llama a los estudiantes a que se paren rápidamente tras sus puestos, cuando están todos listos y en silencio se saludan, luego, pide que se sienten con sus grupos de trabajo y que saquen sus cuadernos y lápices. Inmediatamente comienza a anotar los objetivos de la clase en la

pizarra y pide que estos sean anotados en el cuaderno. Luego, se inicia la activación de conocimientos previos, a través de preguntas como: ¿Cuál es la principal diferencia entre una oración simple y una compuesta? ¿En qué se debe tener cuidado cuando se redactan oraciones? ¿Con qué se relaciona el tipo de oración que use para escribir? Los comentarios de los alumnos se anotan en la pizarra para que de ese modo completen sus apuntes.

Desarrollo (75 min.): La profesora pide que se junten en parejas y presenta la primera actividad de la clase, la que consiste en retomar el análisis oracional de los reportajes entregados en la segunda sesión (guía n°2), pero ahora se centran en identificar el tipo de oraciones presentes en el cuerpo informativo del reportaje y deben poner atención en la estructuración de estas. Después, se comparte, brevemente, cuáles son las oraciones más usadas, y se explica el porqué, relacionándolo con el propósito y el tipo de audiencia del reportaje, para esto se proyecta el Power Point 7 (ver anexo 17) con los textos analizados para que los alumnos revisen sus propios análisis y se resuelvan dudas. Posteriormente, se inicia la segunda actividad de la clase que corresponde a la continuación de la producción del escrito, específicamente del cuerpo informativo, se les recuerda que deben tener en consideración las características de las oraciones y expresar sus ideas a través de las que son más usadas en los reportajes. También se les recuerda que una forma de equilibrar el contenido de los párrafos es través del uso de la oración tópica, oración de desarrollo y oración de cierre, contenido visto clases anteriores. Este trabajo de escritura se continúa realizando en la guía n°9. Además, por un lado, se les señala que pueden volver mirar su guías anteriores como la de escritura de párrafos (guía n°7) y de las oraciones (guía n°8), por el otro se les recuerda que el trabajo es grupal y que deben ir compartiendo y discutiendo lo que escriben. La profesora evalúa formativamente a cada grupo, pues se pasea por sus lugares de trabajos para resolver dudas y retroalimentarlos. Luego de concluida la producción, la profesora les señala que deben realizar la segunda parte de la guía de forma individual y luego lo comentarán en grupos, pues la idea es que realicen una reflexión de sus procesos de escritura. Durante este trabajo, la docente se pasea por los diferentes grupos para escuchar las reflexiones que están sosteniendo.

Cierre (5 min.): Se retoma el objetivo de la clase y se les pregunta si creen que este ha sido cumplido. También se realizan preguntas para comprobar el aprendizaje, por ejemplo:

¿Lograron ver cuáles son las oraciones que predominan en el reportaje? ¿Por qué? También se les pregunta si tienen dudas. Además, se indaga en cómo estuvo el trabajo de producción y si se les dificultó, para esto se pide a un integrante de cada grupo que comente cómo estuvo el trabajo en su grupo. Finalmente, se les señala que ya terminaron el primer borrador y que en base a él se continuará el proceso de escritura, también se les indica que para la próxima clase deben traer destacadores o lápices de colores.

Sesión 9: Acceso al conocimiento

Inicio (15 min.): Los alumnos y la profesora entran a la sala de clases, esta llama a los estudiantes a que se paren rápidamente tras sus puestos, cuando están todos listos y en silencio se saludan, luego, pide que saquen sus cuadernos, lápices y que se sienten. Inmediatamente comienza a anotar los objetivos de la clase en la pizarra y pide que estos sean anotados en el cuaderno. Luego, se inicia la activación de conocimientos previos, a través de preguntas como: ¿Cuál es elemento principal que necesita un texto para que pueda ser entendido por todos? ¿Han escuchado alguna vez las palabras coherencia y cohesión? ¿A qué se podrían referir? Los comentarios de los alumnos se anotan en la pizarra para que de ese modo completen sus apuntes.

Desarrollo (65 min.): A partir de los comentarios hechos por los estudiantes la profesora da comienzo a desarrollar del contenido que se trabajará en la clase, este es coherencia y cohesión y los mecanismos que permiten mantener esta última. Para el desarrollo de esta exposición se hace uso del Power Point 8 (ver anexo 18). Luego, se les entrega la guía n°10 (ver anexo 19), de la que tendrán que realizar las actividades presentadas, este trabajo es individual. Posteriormente, se inicia con el comentario a nivel curso de la guía realizada, para que de esa forma se dé la retroalimentación y la evaluación formativa.

Cierre (10 min.): Se retoma el objetivo de la clase y se les pregunta si creen que este ha sido cumplido. También se realizan preguntas para comprobar el aprendizaje, por ejemplo: ¿Comprenden por qué es necesaria la coherencia y cohesión en los textos? ¿Entienden las formas en que se puede mantener a lo largo del texto? Finalmente, se les entrega las instrucciones para la próxima clase, la que consiste en que vuelvan a traer destacadores o lápices de diferentes colores.

Sesión 10: Revisión y reescritura

Inicio (20 min.): Entran a la sala los alumnos y la profesora, esta llama a los estudiantes a que se ordenen rápidamente. Espera a que estén todos listos y los saluda, luego, pide que saquen sus cuadernos y lápices y que se sienten. Inmediatamente, comienza a anotar los objetivos de la clase en la pizarra y pide que estos sean anotados en el cuaderno. Mientras los alumnos escriben, ella los lee en voz alta e inicia la activación de conocimientos previos y el enlace con la clase anterior, a través de la presentación del Power Point 9 (ver anexo 20), que contiene el análisis de un texto breve. Para que de esta forma los alumnos recuerden los mecanismos de coherencia y cohesión y el rol fundamental que cumplen en la producción de textos, pues permiten que los escritos sean entendidos por los lectores. Además, se les señala que al final de esta clase se les pedirá un nuevo avance.

Desarrollo (65 min.): Luego de la activación de conocimientos se da paso a las actividades. La primera de ellas consiste en la relectura y análisis de la coherencia y cohesión de sus reportajes (guía n°9), para lo que deberán trabajar con la guía n° 11 (ver anexo 21). Luego de la realización de la actividad anterior se les señala que pueden comenzar con la reescritura de sus textos, para lo que se les entrega la guía n°12 (ver anexo 22), esta es la que deben entregar al finalizar la clase. Durante el desarrollo de todas estas actividades la profesora irá señalando los tiempos aproximados en los que deben ir cambiando de actividad, además se irá paseando entre los grupos para monitorear el trabajo y guiarlos en lo que requieran. Luego de concluida la reescritura, la docente les señala que deben realizar la segunda parte de la guía n° 12 de forma individual y luego lo comentarán en grupos, pues la idea es que realicen una reflexión de sus procesos de escritura. Durante este trabajo, la docente se pasea por los diferentes grupos para escuchar las reflexiones que están sosteniendo.

Cierre (10 min.): Se retoman los objetivos de la clase y se les pregunta si creen que estos han sido cumplidos. También se buscan comprobar el aprendizaje comentando a nivel curso la segunda parte de la guía n° 12. Finalmente, se les pide que entreguen esta guía, pues será evaluada formativamente y la próxima sesión será traída con retroalimentación.

Sesión 11: Revisión y reescritura

Inicio (5 min.): Entran a la sala los alumnos y la profesora, esta espera a que estén todos listos y se saludan, luego, pide que saquen sus materiales y que se sienten. Inmediatamente, comienza a anotar los objetivos de la clase en la pizarra y pide que estos sean anotados en el cuaderno. Mientras los alumnos escriben, ella los lee en voz alta e inicia la activación de conocimientos previos, a través de preguntas como: ¿Saben qué es la ortografía? ¿Para qué sirve? ¿Cuándo la usamos? ¿Influir en la producción de un escrito? ¿De qué manera? Gran parte de los comentarios de los alumnos se van anotando en la pizarra, de modo que estos puedan ser retomados durante la clase. Antes de comenzar con el desarrollo de la clase se les entrega la guía n° 12 con sus respectivas retroalimentaciones.

Desarrollo (75 min.): Los comentarios de los alumnos se enlazan con la exposición de contenidos que comienza a realizar la profesora, la que estará basada en el Power Point 10 (ver anexo 23). Además, a los estudiantes se les entregará la guía n° 13 (ver anexo 24), la que presenta un contenido similar al Power Point. Luego de la exposición se pasará al desarrollo de una actividad de ejercitación, la que está presente en la misma guía n° 13. Después se dará paso a la revisión en conjunto de los ejercicios, de modo que se podrán resolver dudas que hayan surgido durante el trabajo. La segunda actividad de la clase estará orientada a la revisión y reescritura de sus reportajes, donde tendrán que releer sus reportajes (guía n° 12) y poner atención, principalmente, sobre el uso de la ortografía puntal, para de ese modo realizar los arreglos que sean necesarios, considerando lo visto durante la clase. Para que los alumnos reescriban sus textos se les entregará la guía n° 14 (ver anexo 25). Luego de concluida este proceso de reescritura, la profesora les señala que deben realizar la segunda parte de la guía de forma individual y luego lo comentarán en grupos, pues la idea es que realicen una reflexión de sus procesos de escritura. La evaluación que habrá durante esta sesión será formativa y se realizará a través de la revisión de la actividad, así como del monitoreo del trabajo de cada grupo.

Cierre (10 min.): Se retoman los objetivos de la clase y se les pregunta si creen que estos han sido cumplidos. También se buscan comprobar el aprendizaje comentando a nivel curso la segunda parte de la guía n° 14. Además, se les pregunta si tienen dudas y si las hay estas son resueltas. Finalmente, se les señala que ya están llegando al final del proceso, se

les pregunta acerca de sus percepciones durante el trabajo realizado. También se les menciona que la próxima sesión será la entrega del escrito final, pero que previo a su escritura final se harán retroalimentaciones, por tanto, la próxima clase se realizará en la sala de enlaces.

Sesión 12: Revisión, reescritura y edición

Inicio (15 min.): Entran a la sala los alumnos y la profesora, esta llama a los estudiantes a que se ordenen rápidamente. Espera a que estén todos listos y se saludan, luego, pide que saquen sus materiales y que se sienten. Inmediatamente, comienza a anotar los objetivos de la clase en la pizarra y pide que estos sean anotados en el cuaderno. Mientras los alumnos escriben, ella los lee en voz alta e inicia la activación de conocimientos previos, a través de preguntas como: ¿Qué es lo que hemos hecho durante todas estas clases? ¿Cuál ha sido la base nuestro trabajo? ¿Qué buscábamos lograr con él? ¿Qué es lo que hemos aprendido? Todos los comentarios que surjan se anotan en la pizarra, de modo que se note el proceso realizado, por tanto, la profesora debe orientar las intervenciones del curso a que evidencien ese proceso y a que noten el uso de la gramática y ortografía como herramientas.

Desarrollo (65 min.): Luego de la activación de conocimientos previos, la profesora les señala que hoy harán la última revisión y que esta será hecha entre grupos. Se les menciona que esta revisión será hecha con una pauta de coevaluación (ver anexo 26) y que llevará una nota, por tanto, el trabajo debe ser hecho a conciencia y buscando que los compañeros mejoren. Después de realizada la coevaluación cada grupo comienza con la reescritura de sus textos en los computadores, deben guiarse por las correcciones que realizaron los compañeros en la pauta o en los mismos textos. La profesora anotará en la pizarra las exigencias formales que se pedirán, como tipo y número de letra, además, escribirá su dirección de correo electrónico, pues ahí es donde deberán enviar los trabajos finalizados. Una vez enviados los reportajes, la profesora pide todos los borradores de cada grupo, pues también serán considerados en la evaluación final, además, señala que los textos revisados los traerá la próxima clase, pues tendrán que subirlos a la página web que comenzarán a crear ahora. Entonces, el final de la clase se centra en la organización del curso para la última fase del proceso de escritura esto es la presentación, de esta forma el curso se divide

en dos grupos, uno que preparará el pequeño acto de presentación para la comunidad escolar y otro que creará y organizará la página web. El servidor que se puede utilizar para la creación de la página web es: <http://es.wix.com/> (es gratuito). Durante este trabajo, la profesora se irá paseando entre los grupos para orientarlos y ayudarlos en lo que sea necesario.

Cierre (10 min.): Se retoman los aprendizajes de la clase y se preguntan si han sido logrados y de qué forma. Posteriormente, se pide a los dos grandes grupos que compartan los avances realizados respecto de la presentación de la página web y el diseño de esta. Se les señala que la próxima clase continuarán con estos preparativos. Finalmente se les felicita por el trabajo realizado, se les señala que la próxima sesión también se reunirán en la sala de enlaces y se les indica que pueden salir a recreo.

Sesión 13: Edición y presentación

Inicio (10 min.): Entran a la sala los alumnos y la profesora, esta llama a los estudiantes a que se ordenen rápidamente. Espera a que estén todos en silencio y se saludan, luego, pide que saquen sus materiales y que se sienten. Inmediatamente, comienza a anotar los objetivos de la clase en la pizarra y pide que estos sean anotados en el cuaderno. Mientras los alumnos escriben, ella los lee en voz alta e inicia la activación de conocimientos previos y enlace con la clase anterior, preguntando lo siguiente: ¿Qué hicimos la clase anterior? ¿En qué momento del trabajo estamos? Después, se les menciona que durante esta clase se evaluarán respecto del propio trabajo realizado como del grupal y que afinarán los últimos detalles de la página web y del acto de presentación.

Desarrollo (70 min.): Luego se entrega por grupo la pauta de coevaluación grupal (ver anexo 27), la que debe contestar todo el grupo junto, respecto de su desempeño como equipo. Después se les hace entrega de la pauta de autoevaluación (ver anexo 28). Se les indica que ambas evaluaciones también llevan nota. Posteriormente, la docente entrega los reportajes corregidos con sus respectivas pautas de evaluación (ver anexo 29) y se les señala que pueden realizar los últimos arreglos en sus reportajes a partir de la evaluación hecha por la profesora. Para de ese modo antes de que termine la clase poder subir todos los reportajes a la página web de acuerdo a los criterios de orden que ellos establecieron.

Lógicamente, la docente irá monitoreando este trabajo, así como la preparación del acto de presentación.

Cierre (10 min.): La profesora felicita al curso por el trabajo realizado y los insta a que continúen trabajando con la plataforma creada, subiendo otro tipo de texto que puedan ser de interés, tanto para sus propios compañeros como para los apoderados y otros integrantes de la comunidad escolar.

2.5.2 Planificación de las sesiones

Se sión	Hor as ped.	Fase de escritura	Objetivo/ Aprendizaje Esperado	Contenidos	Actividades	Recursos	Evaluación
1	2	Acceso al conocimie nto	Analizar tipos de textos, tanto no literarios como literarios, para reconocer y comparar sus estructuras textuales, sus situaciones retóricas y sus características generales.	<p>Conceptuales: -Texto expositivo: situación retórica, estructura textual y características generales.</p> <p>Procedimentales: -Analizan diversos tipos textos, tanto no literarios como literarios. -Reconocer sus situaciones retóricas, sus características y su estructura prototípica. -Comparan sus situaciones retóricas, sus características y su estructura textual.</p> <p>Actitudinales: -Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento). -Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno).</p>	<p>Inicio (15 min.) -Presentación del objetivo. -Activación de conocimientos previos, a través de preguntas.</p> <p>Desarrollo (65 min.) -Lectura individual de los textos presentes en la guía (10 min.). -Se reúnen en parejas y releen los textos, luego, comienzan con el análisis de estos (20 min.). -Se comenta entre todos los análisis realizados (los textos se proyectan) (15 min.). -Se presenta un Power Point con los elementos trabajados más claramente definidos (20 min.).</p> <p>Cierre (10 min.) -Se retoma el objetivo de la clase. -Proponer tarea de escritura de un texto expositivo.</p>	-Guía n° 1: “Estructura textual y situación retórica en diferentes tipos de texto” -Proyector -Computador -Power Point 1: “Textos expositivos o informativos” -Plumón -Pizarra	De carácter diagnóstico, a través de la realización de las actividades se conocerán los niveles de conocimiento de los estudiantes sobre el texto expositivo.
2	2	Acceso al	Analizar un	Conceptuales:	Inicio (15 min.)	-Guía n° 2:	De carácter

		conocimiento	reportaje para reconocer su estructura textual, su situación retórica y sus características generales.	<p>-El reportaje: situación retórica, características y estructura textual.</p> <p>Procedimentales:</p> <p>- Analizan un reportaje para reconocer su situación retórica, sus características generales y su estructura textual.</p> <p>Actitudinales:</p> <p>-Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento).</p> <p>-Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno).</p>	<p>-Presentación del objetivo.</p> <p>-Activación de conocimientos previos, a través de preguntas.</p> <p>Desarrollo (65 min.)</p> <p>-Lectura individual del reportaje presente en la guía (10 min.).</p> <p>-Se reúnen en parejas y releen el texto, luego, comienzan a analizarlo (15 min.).</p> <p>-Se comentan entre todos los análisis realizados (los textos se proyectan) (10 min.).</p> <p>-Se presenta un Power Point con los elementos trabajados más definidos (15 min.).</p> <p>-Se realiza un re-análisis de los reportajes (15 min.).</p> <p>Cierre (10 min.)</p> <p>-Se retoma el objetivo de la clase.</p> <p>-Se dan las instrucciones para la próxima clase.</p>	<p>“Reportaje”</p> <p>-Power Point 2: “El reportaje”</p> <p>-Proyector</p> <p>-Computador</p> <p>-Plumón</p> <p>-Pizarra</p>	<p>formativo, a través de preguntas y respuestas, así como del desarrollo de las actividades.</p>
3	2	Acceso al conocimiento	<p>Analizar un reportaje en función de su situación retórica y de su estructura textual.</p> <p>Analizar el uso de conectores en el</p>	<p>Conceptuales:</p> <p>-El reportaje: situación retórica y estructura textual.</p> <p>- Conectores y marcadores del discurso.</p> <p>Procedimentales:</p> <p>- Analizan reportajes en función de su situación</p>	<p>Inicio (20 min.)</p> <p>-Presentación de los objetivos.</p> <p>-Activación de conocimientos previos, a través de un video de un reportaje.</p> <p>Desarrollo (65 min.)</p> <p>-Se realiza una breve exposición sobre los tipos de</p>	<p>-Video de YouTube: “La ruta de la caca”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=huQYA YTcIdE</p> <p>-Guía n° 3:</p>	<p>De carácter formativo, a través de preguntas y respuestas, así como del desarrollo de las actividades.</p>

			reportaje.	<p>retórica y su estructura textual.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identifican y analizan el uso de conectores y marcadores del discurso en el reportaje, qué función cumplen y cuáles predominan. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento). -Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno). 	<p>conectores y se presentan un ejemplo de análisis de conectores en un texto expositivo (20 min.).</p> <ul style="list-style-type: none"> -Individualmente, leen el reportaje de diario que trajeron y señalan su situación retórica, delimitan su estructura textual y señalan los conectores (30 min). -Se comentan a nivel curso el desarrollo de la actividad (15 min). <p>Cierre (5 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se retoma el objetivo de la clase. -Se dan las instrucciones para la próxima clase. 	<p>“Conectores y marcadores del discurso”</p> <ul style="list-style-type: none"> -Guía nº 4: “Análisis de reportaje” -Power Point 3: “Ejemplo de conectores y marcadores de discurso en un texto expositivo” -Proyector -Computador -Plumón -Pizarra 	
4	2	Acceso al conocimiento y planificación	Planificar la producción de los reportajes, seleccionando el tema a tratar e investigando sobre él.	<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lluvia de ideas <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Seleccionan un tema para redactar el reportaje e investigan sobre ese tema, profundizando en los conocimientos previos. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Habilidades de investigación, que tienen relación con identificar, procesar y sintetizar 	<p>Inicio (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presentación del objetivo. -Activación de conocimientos previos, a través de un texto. <p>Desarrollo (55 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Breve exposición sobre qué es una lluvia de idea (5 min.). -Realizan una lluvia de ideas, individualmente (10 min.). -Se reúnen en sus grupos y comparten sus lluvias de ideas. (15 min.). -Los alumnos comienzan a 	<ul style="list-style-type: none"> -Power Point 4: “Ejemplos de conectores en otros tipos de textos” -Guía nº5: “Lluvia de ideas y búsqueda de información” -Sala de enlaces -Proyector 	De carácter formativo, a través de la retroalimentación que realiza el docente del trabajo de cada grupo y de los comentarios que se realicen entre

				<p>información de una diversidad de fuentes; organizar información relevante acerca de un tópico o problema (Desarrollo del pensamiento).</p> <p>-Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno).</p> <p>- Buscar y acceder a información de diversas fuentes Virtuales (Tecnologías de información y comunicación).</p> <p>-Hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación (Tecnologías de información y comunicación).</p>	<p>averiguar en internet sobre el tema que seleccionaron (25 min.).</p> <p>Cierre (15 min.)</p> <p>-Se retoma el objetivo de la clase.</p> <p>-Los grupos comparten sus temas seleccionados y cómo les fue con la recolección de información.</p>	<p>-Computador</p> <p>-Plumón</p> <p>-Pizarra</p>	<p>grupos.</p>
5	2	Planificación y acceso al conocimiento	Organizar la información recogida, determinando la situación retórica,	<p>Conceptuales:</p> <p>-El reportaje: situación retórica, características y estructura.</p> <p>Procedimentales:</p>	<p>Inicio (15 min.)</p> <p>-Presentación de los objetivos.</p> <p>-Activación de conocimientos previos, a través de</p>	<p>-Guía nº4: “Lluvia de ideas y búsqueda de información”</p>	De carácter formativo, a través de la revisión del avance de

			<p>seleccionando la información pertinente y re-investigando.</p>	<p>-Analizan la situación retórica del texto que producirán. Actitudinales: -Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento). -Habilidades de revisión de planteamientos a la luz de nuevas evidencias y perspectivas (Desarrollo del pensamiento). -Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno). -Evaluar la pertinencia y calidad de información de diversas fuentes virtuales (Tecnologías de información y comunicación). - Buscar y acceder a información de diversas fuentes virtuales (Tecnologías de información y comunicación).</p>	<p>preguntas. Desarrollo (60 min.) -Determinan la situación retórica del reportaje que van a escribir (10 min.). -Realizan un esquema de lo que escribirán en cada parte del reportaje (25 min.). -Re-investigan para completar la información que necesitan (25 min). Cierre (15 min.) -Se retoma el objetivo de la clase. -Comentario de por qué están realizando el trabajo de escritura de ese modo.</p>	<p>-Guía n°6: “Esquema de escritura del reportaje y re-investigación” -Sala de enlaces -Plumón -Pizarra</p>	<p>cada grupo.</p>
6	Acceso al	Analizar la	Conceptuales:	Inicio (10 min.)	-Guía n°7:	De carácter	

		conocimiento	<p>estructura de los párrafos de un reportaje.</p> <p>Elaborar una serie de párrafos a partir de diferentes temas.</p>	<p>-El reportaje. -El párrafo.</p> <p>Procedimentales: -Analizar la estructura de los párrafos de un reportaje. -Producir párrafos en relación a diferentes consignas.</p> <p>Actitudinales: -Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento). -Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno).</p>	<p>-Presentación de los objetivos. -Activación de conocimientos previos, a través de preguntas.</p> <p>Desarrollo (70 min.) -Lectura general de la primera parte de la guía (10 min.). -Análisis, en parejas, de los párrafos de un reportaje (20 min.). -Breve comentario del desarrollo de la actividad anterior (10 min.). -Breve modelado de cómo escribir un párrafo (5 min). -Producción individual de diferentes párrafos, a partir de consignas entregadas por la profesora (15 min.). -Revisión entre pares de los párrafos escritos (10 min.). Cierre (10 min.) -Se retoma el objetivo de la clase. -Se realizan preguntas para comprobar el aprendizaje.</p>	<p>“Análisis y escritura de párrafos” -Plumón -Pizarra</p>	<p>formativo, a través de la revisión entre pares y los comentarios a nivel curso.</p>
7	2	Acceso al conocimiento y producción	<p>Conocer la estructura sintáctica de las oraciones simples y compuestas.</p>	<p>Conceptuales: -El reportaje. -Sintaxis oracional: oración simple y oraciones compuestas.</p>	<p>Inicio (15 min.) -Presentación de los objetivos. -Activación de conocimientos previos, a través de</p>	<p>-Guía n° 2: “Reportaje” -Guía n°6: “Esquema de escritura del</p>	<p>De carácter formativo, a través del monitoreo del trabajo en</p>

			Redactar titular y lead o entradilla del reportaje, considerando sus características.	<p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Analizar la estructura sintáctica de las oraciones, específicamente simples, de un texto expositivo (reportaje). -Producir el título y el lead o entradilla del reportaje, considerando las características del género en los tipos de oraciones. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento). -Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno). 	preguntas. Desarrollo (65 min.) <ul style="list-style-type: none"> -Breve exposición sobre la distinción entre oraciones simples y compuestas (20 min.). -En parejas, analizan el tipo de oraciones presentes en el titular y en el lead o entradilla de los reportajes que se les entregó la segunda sesión (15 min.). -Se comparte brevemente la actividad anterior (10 min). -Inicio de la producción escrita (titular y lead o entradilla) (20 min.). Cierre (10 min.) <ul style="list-style-type: none"> -Se retoma el objetivo de la clase. -Se realizan preguntas para comprobar el aprendizaje. 	reportaje y re-investigación” <ul style="list-style-type: none"> - Guía n°8: “Las oraciones” -Guía n° 9: “Producción del reportaje (Borrador 1)” -Power Point 5: “Las oraciones” -Power Point 6: “Análisis sintáctico del reportaje. Oraciones en el titular y en la entradilla” -Pizarra -Plumón -Proyector -Computador 	grupos y de preguntas a lo largo de la clase.
8	2	Acceso al conocimiento y producción	<p>Conocer la estructura sintáctica de las oraciones simples y compuestas.</p> <p>Redactar el cuerpo informativo de reportaje.</p>	<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El reportaje. -Sintaxis oracional: oración simple y oraciones compuestas. <p>-Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Analizan la estructura sintáctica de las oraciones de cuerpo informativo de un reportaje. 	<p>Inicio (10 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presentación de los objetivos. -Activación de conocimientos previos, a través de preguntas. <p>Desarrollo (75 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -En parejas, retoman el análisis oracional de los reportajes entregados en la 	<ul style="list-style-type: none"> -Guía n° 2: “Reportaje” -Guía n°6: “Esquema de escritura del reportaje y re-investigación” -Guía n° 7: “Análisis y escritura de 	De carácter formativo, a través del monitoreo y retroalimentación del trabajo en grupos.

				<p>-Producen el título y el lead o entradilla del reportaje, considerando las características del género.</p> <p>-Actitudinales:</p> <p>-Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento).</p> <p>-Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno).</p>	<p>segunda sesión, se centran en el análisis del cuerpo informativo (20 min.).</p> <p>-Se comparte brevemente cuáles son las oraciones más usadas en el cuerpo informativo del reportaje y se explica el porqué. (10 min.).</p> <p>-Continúan con la producción del escrito, específicamente del cuerpo informativo, considerando las oraciones más usadas (30 min.).</p> <p>-Desarrollan la segunda y tercera parte de la guía (15 min.).</p> <p>Cierre (5 min.)</p> <p>-Se retoma el objetivo de la clase.</p> <p>-Se comparte a nivel curso el trabajo realizado.</p>	<p>párrafos”</p> <p>- Guía n°8: “Las oraciones”</p> <p>- Guía n°9: “Producción del reportaje (Borrador 1)”</p> <p>-Power Point 5: “Las oraciones”</p> <p>-Power Point 7: “Análisis sintáctico del reportaje. Oraciones en el cuerpo informativo”</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Plumón</p> <p>-Proyector</p> <p>-Computador</p>	
9	2	Acceso al conocimiento	<p>Conocer qué es la coherencia y cohesión.</p> <p>Conocer los mecanismos que permiten mantener la cohesión.</p>	<p>Conceptuales:</p> <p>-Coherencia y cohesión.</p> <p>-Mecanismos de cohesión: Mecanismos gramaticales, mecanismos léxicos y conectores.</p> <p>Procedimentales:</p> <p>-Analizan el uso de los mecanismos de coherencia (conectores y marcadores) en diferentes tipos de</p>	<p>Inicio (15 min.)</p> <p>-Presentación de los objetivos.</p> <p>-Activación de conocimientos previos, a través de preguntas.</p> <p>Desarrollo (65 min.)</p> <p>-Exposición sobre los conceptos de coherencia y cohesión y sobre los mecanismos para mantener a</p>	<p>-Guía n°10: “Coherencia y cohesión”</p> <p>-Power Point 8: “Coherencia y cohesión”</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Plumón</p> <p>-Proyector</p> <p>-Computador</p>	De carácter formativo, a través del trabajo en grupo y de los comentarios y retroalimentación a nivel curso.

				<p>textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reescribir considerando la coherencia del reportaje, adecuando el uso de conectores y marcadores de discurso según el propósito comunicativo. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento). 	<p>esta última (25 min.).</p> <ul style="list-style-type: none"> -Análisis de coherencia y cohesión en un texto (25 min.). -Se comparte a nivel curso la actividad anterior (15 min.). <p>Cierre (10 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se retoma el objetivo de la clase. -Se realizan preguntas para comprobar el aprendizaje. -Se dan las instrucciones para la próxima clase. 		
10	2	Revisión y reescritura	<p>Revisar los reportajes escritos, considerando la coherencia y cohesión, a través del análisis de los mecanismos léxicos y gramaticales.</p> <p>Reescribir los reportajes, considerando arreglos pertinentes que favorezcan la coherencia y cohesión.</p>	<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El reportaje. -Coherencia y cohesión. -Mecanismos de cohesión: Mecanismos gramaticales, mecanismos léxicos y conectores. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Analizan el uso de los mecanismos gramaticales de cohesión en diferentes tipos de textos. -Reescribir considerando la coherencia y cohesión del texto, poniendo especial atención sobre los mecanismos gramaticales. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Habilidades de análisis, interpretación y síntesis 	<p>Inicio (20 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presentación de los objetivos. -Activación de conocimientos previos, a través de la presentación de análisis de un texto breve. <p>Desarrollo (65 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Releen sus escritos y marcan con diferentes colores los mecanismos gramaticales y los mecanismos léxicos para mantener la cohesión. (10 min.). -Analizan los mecanismos que tienen presentes y piensan en posibles cambios (15 min.). -Reescriben sus reportajes, considerando el cambio un 	<p>-Power Point 9: “Análisis de coherencia y cohesión: Un ejemplo para recordar”</p> <p>-Guía n°9: “Producción del reportaje (Borrador 1)”</p> <p>-Guía n°11: “Análisis de los mecanismos de cohesión presentes en el reportaje”</p> <p>-Guía n°12: “Producción</p>	De carácter formativo, a través de la revisión del borrador 2 de cada grupo.

				(Desarrollo del pensamiento). -Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno).	mejor uso de los mecanismos de cohesión (30 min.). -Desarrollan la segunda parte y tercera parte de la guía (10 min.). Cierre (5 min.) -Se retoma el objetivo de la clase. -Se comparte a nivel curso el trabajo realizado.	del reportaje (Borrador 2)” -Pizarra -Plumón -Proyector -Computador	
11	2	Revisión y reescritura	Conocer las reglas de ortografía puntual. Revisar y reescribir sus reportajes, considerando las reglas de ortografía puntual.	Conceptuales: -El reportaje. -Ortografía puntual. Procedimentales: -Analizan el uso de la ortografía puntual en diferentes textos expositivos. -Reescribir el reportaje poniendo especial atención sobre la ortografía acentual y puntual. Actitudinales: -Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento). -Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y	Inicio (5 min.) -Presentación de los objetivos. -Activación de conocimientos previos, a través de preguntas. Desarrollo (75 min.) -Exposición sobre ortografía puntual (20 min.). -Desarrollo de ejercicios de ortografía puntual (15 min.). -Revisión en conjunto de los ejercicios (10 min.). -Revisan y rescriben sus reportajes, considerando mejorar la ortografía puntual. (20 min.). -Desarrollan la segunda parte y tercera parte de la guía (10 min.). Cierre (10 min.) -Se retoma el objetivo de la clase.	-Power Point 10: “Ortografía puntual” -Guía n°12: “Producción del reportaje (Borrador 2)” -Guía n° 13: “Ortografía puntual” -Guía n°14: “Producción del reportaje (Borrador 3)” -Pizarra -Plumón -Proyector -Computador	De carácter formativo, a través de la participación y del monitoreo del trabajo en grupos.

				su entorno).	-Se comparte a nivel curso el trabajo realizado.		
12		Revisión, reescritura y edición	<p>Evaluar el proceso de producción escrita.</p> <p>Editar los reportajes.</p>	<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El reportaje. -Situación retórica -Coherencia. -Cohesión: conectores, mecanismos gramaticales y léxicos. -Ortografía: puntual. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Revisan entre pares los reportajes, considerando una pauta determinada. -Reescribir en función de la revisión y de los comentarios hechos por el compañero. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Habilidades de análisis, interpretación y síntesis (Desarrollo del pensamiento). 	<p>Inicio (15 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presentación de los objetivos. -Activación de conocimientos previos, a través de preguntas. <p>Desarrollo (65 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Revisión entre grupos de los reportajes, a partir del uso de una pauta (20 min.). -Reescritura final del texto en computador, guiados por las correcciones que hicieron los compañeros. (25 min.). -A nivel curso, comienzan con la creación y organización de la disposición de la página en la que subirán sus reportajes (20 min). <p>Cierre (10 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se retoma el objetivo de la clase. -Se comparte a nivel curso el trabajo realizado. 	<p>-Guía n° 14: “Producción del reportaje (Borrador 3)”</p> <p>-Pauta 1 de coevaluación</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Plumón</p> <p>http://es.wix.com/</p>	De carácter formativo y sumativo, a través de la revisión y coevaluación entre pares.
13	2	Edición y presentación	<p>Evaluar el proceso del trabajo de producción escrita.</p> <p>Ordenar la disposición de la</p>	<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El reportaje. -Situación retórica -Las oraciones. -Coherencia. -Cohesión: conectores, 	<p>Inicio (10 min.)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Presentación de los objetivos. -Activación de conocimientos previos, a través de preguntas. 	<p>-Pauta 2 de coevaluación grupal</p> <p>-Pauta 3 de autoevaluación</p> <p>-Pauta 4 de</p>	De carácter sumativo, a través de tres instancias, coevaluación al interior del

		<p>página web, donde se subirán los reportajes.</p> <p>Preparar el acto de presentación.</p>	<p>mecanismos gramaticales y léxicos.</p> <p>-Ortografía: puntual.</p> <p>Procedimentales:</p> <p>-Ordenan los reportajes, de acuerdo a los criterios que ellos como grupo consideren relevantes.</p> <p>-Presentan la página web a toda la comunidad educativa.</p> <p>Actitudinales:</p> <p>-Desarrollo de la iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable (La persona y su entorno).</p>	<p>Desarrollo (70 min.)</p> <p>-Realización de la coevaluación grupal (5 min.).</p> <p>-Realización de la autoevaluación (10 min.).</p> <p>-Arreglo de algunos errores presente en los reportajes (10 min.)</p> <p>-Entre todos los alumnos afinan detalles de la página web y del acto de presentación (45 min.).</p> <p>Cierre (10 min.)</p> <p>-Se comparte a nivel curso el trabajo realizado.</p>	<p>evaluación</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Plumón</p> <p>http://es.wix.com/</p>	<p>grupo, autoevaluación y heteroevaluación.</p>
--	--	--	---	--	---	--

2.6 Referencias bibliográficas

- Adam, J.M. (1992). *Los textos, tipos y prototipos*. París: Nathan-Universit .
- Aguilera, N., Garrido, S., & Watson, G. (2013). *Lenguaje y Comunicación Octavo año Básico. Texto del Estudiante*. Santiago: Santillana del Pacífico S.A.
- Educarchile. *El texto expositivo*. Recuperado el 30 de abril de 2015 de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=104785>
- Espinal, O. (2002). Algunas consideraciones sobre la gramática y sus implicaciones para la enseñanza aprendizaje de la producción escrita. *Ciencia y Sociedad*, 27(4), 578-590.
- Fontich, X. (2010). *La construcción del saber metaling stico. Estudio sobre el aprendizaje de la gramática de escolares de educación secundaria en el marco de una secuencia didáctica*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Grupo Didactext. (2003). Modelo sociocognitivo, pragmaling stico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 15, 77-104.
- Lomas, C. (2006). Enseñar lengua para aprender a comunicar (se). *Lingua Americana*, 10(19), 113-120.
- Marinkovich, J. (2002). Enfoques de proceso en la producción de textos escritos. *Revista Signos*, 35(51-52), 217-230.
- Milian, M. & Camps, A. (Comps.) (2000). *El papel de la actividad metaling stica en el aprendizaje de la escritura*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

MINEDUC. (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Santiago: Ministerio de educación.

MINEDUC. (2011). *Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio para Octavo año básico*. Santiago: Ministerio de educación.

Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva. Bases teóricas y antecedentes empíricos*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Parodi, G. (2008). Géneros del discurso escrito: Hacia una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva. En G. Parodi (Ed.), *Géneros Académicos y Géneros Profesionales: Accesos Discursivos para Saber y Hacer* (pp. 17-37). Valparaíso: Ediciones Universitarias de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Redactext (2011). Recuperado el 02 de mayo de 2015 de: <http://www.redactext.es/>

Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

Van Dijk, T. (1980). *Estructura y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la Lingüística del texto y a los estudios del discurso*. Madrid: Siglo XXI.