



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATOLICA
DE VALPARAISO

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

APRENDIENDO A ESCRIBIR

APRENDES A APRENDER

Función epistémica de la escritura en textos expositivos

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

Profesora Guía:

Juana Marinkovich Ravena

Alumna:

Emmy González Lillo

Viña del Mar, Agosto de 2015

Contenido

1. Resumen del proyecto	3
2. Problema pedagógico	4
2.1 Caracterización del problema pedagógico.....	4
2.2. Descripción de las evidencias que fundamentan el problema pedagógico	5
2.2.1. Evidencias desde los Planes y Programas.....	6
2.2.2. Evidencias desde las representaciones sociales de estudiantes de segundo año medio acerca de la escritura y del texto expositivo.	7
3. Descripción general de la propuesta.....	12
3.1 Objetivos del proyecto.....	12
3.2 Aprendizajes Esperados que se trabajan en la propuesta didáctica.....	12
3.3 Especificación del núcleo temático	12
4. Marco teórico.....	14
4.1. Escritura desde el enfoque de proceso como herramienta epistémica.....	14
4.2. Texto expositivo-explicativo como modalidad de adquisición y transformación del conocimiento.....	16
4.3. Enfoque didáctico para la producción de textos expositivos escritos.	18
5. Estado del arte.....	23
6. Secuencia.....	28
7. Referencias bibliográficas	53
8. Anexos.....	56
ANEXO 1. Tipos de textos	56
ANEXO 2. Texto Expositivo.....	57
ANEXO 3. Los modelos de organización de la información	62
ANEXO 4. Proceso de escritura	65
ANEXO 5. La comunicación humana	69
ANEXO 6. Los medios de comunicación masivos.....	69
ANEXO 7. Documental sobre adicción y desventajas de las redes sociales (Facebook) y los jóvenes.....	70
ANEXO 8. Lo malo de las Redes Sociales si no se controla	70
ANEXO 9. Puntuación y elementos paratextuales	71
ANEXO 10. Criterios de evaluación.....	77

1. Resumen del proyecto

El presente proyecto didáctico consiste en enseñar a estudiantes de Segundo Año Medio a producir textos expositivos en el marco de la unidad de textos no literarios (unidad tres) del Programa de estudio ministerial de Lenguaje y Comunicación. Lo anterior, se pretende conseguir a través de un enfoque procesual que potencie la función epistémica de la escritura y el pensamiento crítico mediante estrategias de metacognición.

De este modo, la propuesta sugerirá avanzar desde una concepción del proceso lineal a otra que lo considera como recursivo y como resolución de un problema retórico. En este sentido, los métodos didácticos serán expositivo, modelado, pero, principalmente, descubrimiento, ya que este último favorece la autonomía del estudiante para aplicar lo aprendido a una nueva situación de escritura. De esta suerte, no sólo se cumple con lo señalado en los Aprendizajes Esperados propuestos por el Ministerio de Educación, sino que además se complementan los mismos: “AE 04 Escritura: Planificar la escritura de textos expositivos; AE 05 Escritura: Escribir textos expositivos para comunicar una investigación realizada sobre un tema específico; y AE 06 Escritura Revisar, reescribir y editar sus textos” (MINEDUC, 2011:78-80).

La propuesta se sustenta en la visión de la escritura como una situación multidimensional y, en este preciso sentido, se basa en el “Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos” del Grupo Didactext (2003). Así las cosas, el enfoque comunicativo efectivo solo se alcanzará si a la dimensión del individuo se suman las dimensiones del contexto y la cultura que permitirán además trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales relacionados con la unidad, tales como:

“Interés por conocer la realidad.

Desarrollo de habilidades de investigación.

Desarrollo de habilidades comunicativas y de análisis, interpretación y síntesis de la información.

Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias.

Buscar y acceder a información de diversas fuentes virtuales, evaluando su pertinencia, y utilizar aplicaciones para presentar la información”. (MINEDUC, 2011:82)

2. Problema pedagógico

2.1 Caracterización del problema pedagógico

La necesidad de desarrollar una propuesta pedagógica que fomente la función epistémica de la escritura de textos expositivos, radica en que los Planes y Programas de Segundo Año Medio no enfatizan el potencial de la escritura y exposición como instrumentos para generar y modificar las estructuras cognitivas. En el Programa los aprendizajes esperados de escritura de la unidad de textos no literarios indican que los estudiantes deben realizar una investigación y comunicar lo encontrado: “Escribir textos expositivos para comunicar una investigación realizada sobre un tema específico” (MINEDUC, 2011:78). Sin embargo, es en ese punto donde se advierte un problema significativo a la hora de apreciar cuál es el valor que se le está otorgando a la escritura.

Siguiendo a Bereiter y Scardamalia (1992), podría plantearse que únicamente hay una inclinación al modelo “decir el conocimiento”, cuando lo que realmente importa generar en los estudiantes es una transformación de conocimiento. Esta idea aparece planteada ya en la taxonomía de Bloom (1956), quien declara en su escala de dificultad de habilidades de pensamiento que la reproducción y comprensión son las destrezas más básicas. Aunque estas, sin duda alguna, son necesarias para la producción de un texto, no son suficientes, pues la escritura debe apuntar a la consecución de habilidades de orden superior, tales como: evaluar y crear. Con toda razón Carlino señalaba que: “La escritura alberga un potencial epistémico, es decir, no resulta sólo un medio de registro o comunicación sino que puede devenir un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber” (2003:411).

Por otra parte, las sugerencias de actividades de los Planes y Programas de Segundo Medio no proponen actividades que inserten a los estudiantes en contextos reales de investigación. Por lo tanto, las posibles investigaciones que logren generar los jóvenes en sus textos expositivos, probablemente, solo se limitarán a una situación simulada de exposición, sin repercutir efectivamente en un contexto mayor. De acuerdo con Hayes (1996: 2), escribir “es un acto comunicativo que requiere de contexto social y de un medio. Es una actividad generativa que requiere motivación, y una actitud intelectual que exige procesos cognitivos y memoria”. Si esto es así, la importancia de que los estudiantes contribuyan en un contexto real de investigación con sus

textos expositivos radica en que podrán percibir que influyen activamente en la construcción de su propia realidad.

Ciertamente, la abrumadora mayoría de los niños escriben con el único fin de ser evaluados, pues no tienen la posibilidad de que alguien, además del profesor que calificará, lea su escrito. Tomando nota al respecto, Carlino indica que:

“Las investigaciones también constatan que gran parte de los estudiantes escriben teniendo presente sólo el tema sobre el que redactan, sin considerar lo que precisarían sus lectores (Flower, 1979; Sommers, 1980). De hecho, no suelen tener verdaderos lectores, porque no se dedican a publicar y porque en las aulas redactan sólo para ser evaluados” (2003:411).

Esto último, que podrá parecer una obviedad, no deja de ser importante, toda vez que implica que el profesor abandone la transmisión unidireccional de contenidos y que centre su enseñanza en destrezas y habilidades que le permitan al estudiante ser un agente activo de su propio proceso de aprendizaje. En este orden de ideas, es imprescindible que las tareas de escritura que se propongan por parte de los docentes estén íntimamente relacionadas con el contexto real e inmediato de los alumnos.

Así las cosas, esta propuesta pedagógica posee como objetivo fundamental que el estudiante logre enfrentar el proceso de escritura como una herramienta epistémica de alfabetización escolar. El joven no debe ver en la escritura solamente un medio de comunicación, sino que también un instrumento que le sirve para aprender y transformar en conocimiento propio aquella información que recibe.

2.2. Descripción de las evidencias que fundamentan el problema pedagógico

El problema pedagógico antes descrito se sustenta mediante dos fuentes. La primera se ha extraído desde los planteamientos que los Planes y Programas postulan sobre el concepto de exposición y las actividades sugeridas para trabajar con los estudiantes. La segunda, en cambio, consiste en un cuestionario que recoge las concepciones de estudiantes de Segundo acerca de la escritura y que implica para ellos esta actividad, debiendo dejar la siguiente constancia: el curso recién está comenzando la unidad, por lo que aún no ha tenido oportunidad de apreciar el carácter epistémico de la escritura como un contenido del currículum.

2.2.1. *Evidencias desde los Planes y Programas.* En los aprendizajes esperados de escritura de Segundo Medio se plantea que los estudiantes deben organizar la información recopilada, textualizarla (reproducirla) y revisar aspectos formales del escrito (MINEDUC, 2011), sin embargo, no se insta a que reflexionen acerca de aquello que escribirán ni que la información que recopilen la procesen transformándola a un conocimiento propio.

Por lo anterior, aunque el Programa contiene una concepción de escritura procesual, esta es lineal y no recursiva, ya que el profesor solo debe procurar que el estudiante cumpla un “paso a paso”, olvidándose del carácter epistémico de la escritura. Esta falencia se ve reflejada en las actividades propuestas, ya que el profesor solo debe modelar cómo realizar cada una de estas etapas:

“El docente muestra a los estudiantes un texto elaborado a partir de un organizador gráfico, que les entregó como ejemplo de la actividad anterior, y modela los pasos que siguió para escribir dicho texto. Luego, los alumnos, en parejas, redactan un texto en el que registran la información recabada en su investigación” (MINEDUC, 2011:85).

De esta manera, se aprecia claramente que no hay un espacio para la recursividad, en donde el estudiante aplique estrategias de metacognición ni pensamiento crítico. Por el contrario, no hay un trabajo consciente respecto a la evaluación de la progresión temática ni conexión semántica entre los párrafos que se elaboran. Es más, el subproceso de revisión propone solo la evaluación de aspectos formales y de presentación:

“› Revisan y reescriben su texto:

- subrayando las palabras que se repiten y cambiándolas por elementos de correferencia
- identificando expresiones o ideas que no son apropiadas al texto escrito o que no están de acuerdo con el destinatario
- cambiando, agregando y borrando frases y oraciones para asegurar la comprensión
- reordenando la secuencia de ideas y reagrupando información si es necesario
- respetando todas las reglas ortográficas

› Mejoran la presentación del texto”. (MINEDUC, 2011: 80)

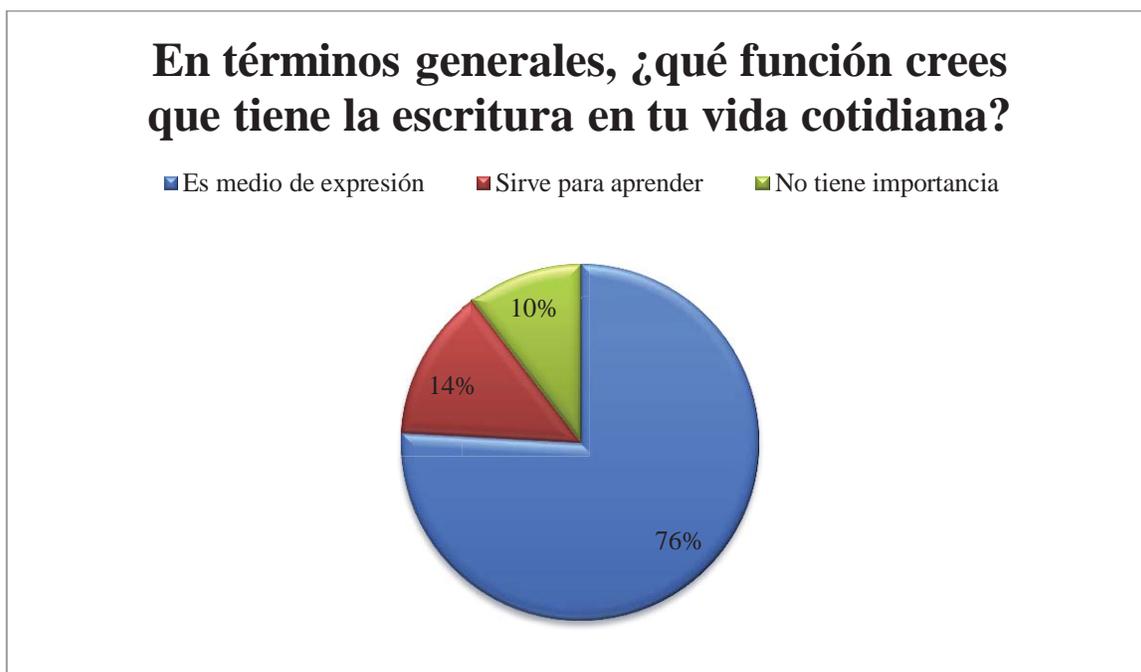
Ante el defecto expuesto, es palmaria la concepción de la escritura como un simple medio de comunicación que sirve para transmitir información determinada. Desafortunadamente, la visión de ella como proceso complejo y recursivo queda relegada a un lugar secundario.

2.2.2. *Evidencias desde las representaciones sociales de estudiantes de segundo año medio acerca de la escritura y del texto expositivo.* En este apartado, se presenta una primera aproximación o una orientación inicial acerca de lo que los estudiantes creen que han de hacer respecto a la escritura, pues como metodología la entrevista no permite recoger con exactitud lo que los alumnos realmente realizan.

Para la ejecución de este cuestionario se ha tomado como muestra a 58 estudiantes que actualmente se encuentran cursando segundo año medio en el Liceo José Cortés Brown-Recreo. Las preguntas a responder fueron:

1. En términos generales, ¿qué función crees que tiene la escritura en tu vida cotidiana?
2. Cuando tienes que escribir un texto, ¿los escribes todos iguales? ¿Por qué?
3. Cuando debes escribir, ¿en qué es lo primero que piensas?, o ¿qué es lo que primero haces?
4. ¿Cómo crees que es un texto expositivo?

Las respuestas del cuestionario fueron categorizadas, de modo que las representaciones sociales de los estudiantes acerca de la escritura quedan sintetizadas del siguiente modo:

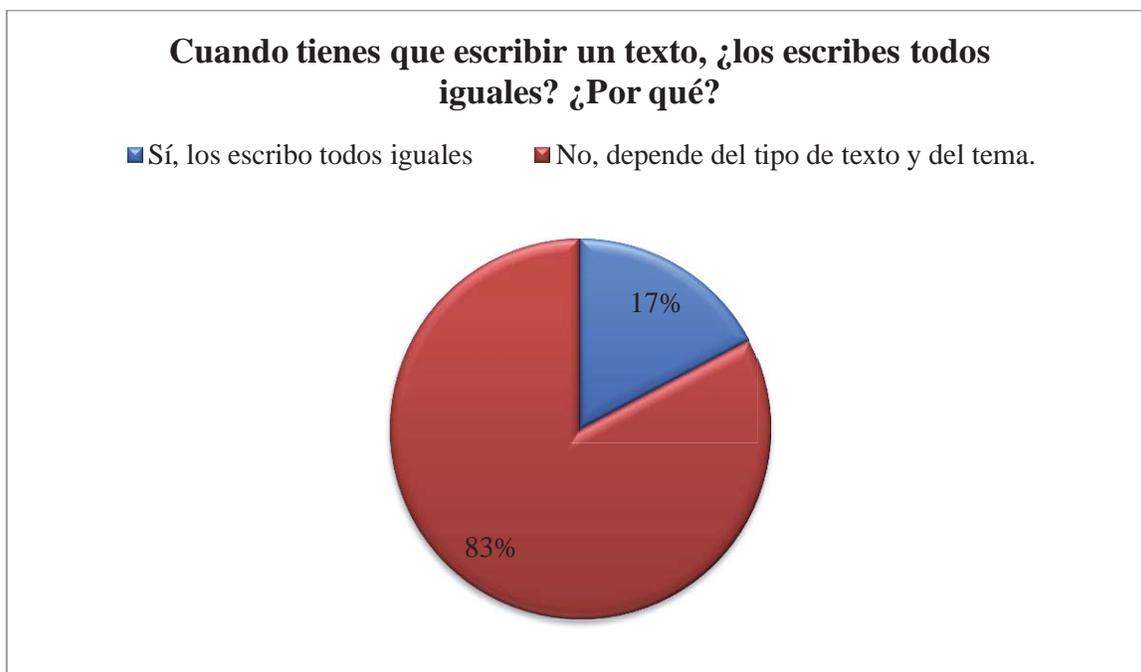


- **Es medio de expresión:** Un 76% de los estudiantes respondieron señalando que la escritura es un medio de expresión. En este sentido, la mayoría de los alumnos perciben la escritura como un mero medio de comunicación. A continuación, se cita una de las respuestas de un joven: “Creo que la

escritura es uno de mis medios de expresión. La escritura es un medio de comunicación, ya sea con otras personas o con uno mismo”.

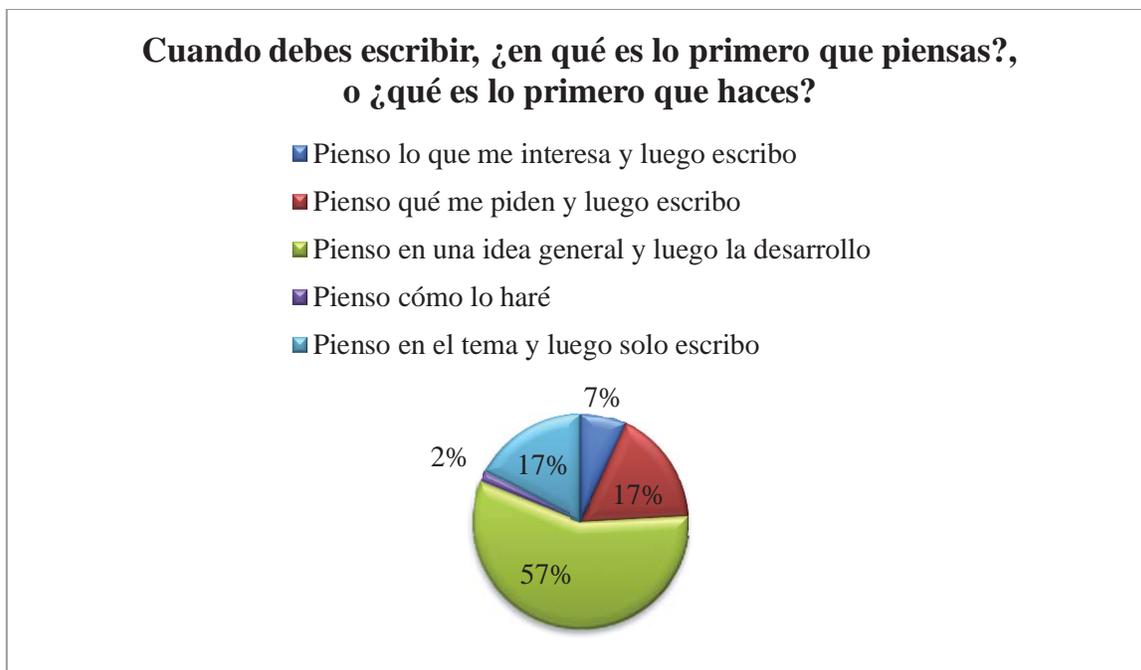
- **Sirve para aprender:** Un 14% del alumnado señaló que la escritura sirve para aprender, ya sea considerando la lengua escrita como medio de aprendizaje o considerando el momento mismo de la escritura cuando toman apuntes en clases. Se presentan dos citas que representan ambas posiciones: “Para mí la escritura es sumamente importante para mi vida ya que sin ella no podría leer los hermosos libros de mis autores favoritos, no podría informarme a través de la escritura y muchas cosas más”; “La escritura es importante porque me permite anotar la materia de clases para que no se me olvide”.

- **No tiene importancia:** Un 10% de la muestra indicó que la escritura no tiene ninguna importancia en su vida cotidiana por diferentes motivos. Por ejemplo, un estudiante afirmó: “En mi vida cotidiana la escritura no tiene un rol principal aunque sea importante nunca le he tomado mucha atención”.



- **Sí, los escribo todos iguales:** Un 17% de los estudiantes respondieron que escriben todos los textos iguales, sin dar explicaciones detalladas en la mayoría de los casos acerca de si siguen un modelo textual en particular o los realizan intuitivamente. Un alumno señaló lo siguiente: “Sí, porque todos los temas los explico a mi manera y del modo que me acomoda”.

- **No, depende del tipo de texto y del tema:** El 83% de los alumnos indicaron que no escriben sus textos iguales, porque entre otras cosas, dependen principalmente del tipo de texto que se les solicite y del tema. En este sentido, los jóvenes poseen una incipiente consciencia acerca de la situación retórica y sus componentes, aunque no logran determinar con exactitud por qué no escriben todos los textos de forma idéntica, sino que solo logran distinguir entre los elementos diferenciadores el tema. En efecto, así lo afirmó un estudiante que respondió que: “Depende del texto y el tema que se trate”.



- **Pienso lo que me interesa y luego escribo:** Un 7% de la muestra señaló que escribe de acuerdo con sus intereses, por lo que no sigue estructuras ni modelos. Así lo demuestra la siguiente cita: “Primero pienso en un tema que me llame la atención y luego hago ideas sobre el tema”.

- **Pienso qué me piden y luego escribo:** El 17% de los alumnos indicó que cuando deben escribir un texto piensan antes que todo en las instrucciones que les han dado y luego escriben de acuerdo con ellas. En efecto, así lo ilustra el siguiente fragmento: “Bueno pienso si lo que debo escribir es real o ficticio y ahí se vienen distintas ideas a mi cabeza, y escribo lo que pienso”.

- **Pienso en una idea general y luego la desarrollo:** El 57% de los estudiantes señalaron que al momento de realizar una composición escrita piensan en una idea general que encabece el texto, la que posteriormente intentan desarrollar hasta que se les agotan las ideas o creen haberlo terminado. En la siguiente cita se ejemplifica una de las respuestas de un estudiante: “Siempre pienso en las

ideas generales de lo que tengo que escribir y luego de eso comienzo a « armar » todo y organizarlo”.

- **Pienso cómo lo haré:** Solo un 2% indicó que cuando debe escribir primero planifica la escritura y piensa de qué manera alcanzará su objetivo. Además, en la respuesta de este joven se deja entrever que considera a su posible audiencia, pues tiene la preocupación de hacer que el texto sea comprensible para ella: “Cuando debo escribir, primero pienso de qué manera lo haré y cómo lo hago entendible y atractivo”.

- **Pienso en el tema y luego solo escribo:** El 17% de los jóvenes respondieron que cuando deben escribir un texto, en primer lugar piensan en el tema, pero luego solo escriben a medida que las palabras llegan a su mente. Un estudiante afirmó: “Pienso en un tema en mi mente detenidamente y cuando me llega una idea (aunque sea mínima) la escribo sin pensar en un final determinado”.



- **Es exponer una idea:** El 15% del alumnado respondió con expresiones sinonímicas a la pregunta realizada, pues utilizaron el concepto “exponer” para definir el “texto expositivo”. Así lo muestra un estudiante que respondió: “Es como representar una idea para exponer a los demás”.

- **Es explicar un tema a alguien:** El 47% de la muestra poseía conocimiento previo respecto al propósito del texto expositivo. Aunque es un conocimiento limitado que solo se refiere al objetivo principal de este tipo textual, poseen un conocimiento que les permite distinguir este texto de otros

textos no literarios. En el caso particular de un estudiante, se advierte un conocimiento respecto a los componentes de la situación retórica: “Informa, explica un tema a un grupo determinado”.

- **Es un texto relacionado a un tema específico:** El 38% de los alumnos respondieron que el texto expositivo tiene relación con temas determinados, especialmente involucrados con el área de investigación, tal como lo afirmó un estudiante al responder: “Lo relaciono con un tema científico o de historia, como una explicación de algo”.

3. Descripción general de la propuesta

3.1 Objetivos del proyecto

En este marco, el proyecto pedagógico se propone alcanzar como objetivo general del proyecto la construcción de una propuesta didáctica que enseñe a los estudiantes a producir textos expositivos a partir del enfoque epistémico y procesual de la escritura. En consecuencia, los objetivos específicos contemplan, en primer lugar, generar herramientas y estrategias que potencien las habilidades de escritura –específicamente, textos no literarios expositivos–, bajo el entendido de esta como una herramienta epistémica. En segundo lugar, desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes a partir de metacognición tanto en lectura como escritura de textos expositivos. Finalmente, posibilitar instancias de exposición real en la que los estudiantes vean que sus textos expositivos tienen un impacto en la comunidad estudiantil.

3.2 Aprendizajes Esperados que se trabajan en la propuesta didáctica

Los aprendizajes esperados de esta propuesta pedagógica contemplan que los alumnos:

- Analizan la variedad de textos expositivos de carácter divulgativo en diferentes situaciones comunicativas.
- Producen a partir de las diferentes situaciones retóricas un texto expositivo que valore en el proceso de escritura la dimensión epistémica.

3.3 Especificación del núcleo temático

El nivel seleccionado se encuentra dentro del Ajuste Curricular realizado el año 2009, según el cual, entre otros, los Contenidos Mínimos Obligatorios señalan que en el eje de escritura los estudiantes deben ser capaces de producir individual o colectivamente, textos de intención literaria y no literaria que “expresen, narren, describan, expliquen o argumenten diversos hechos, personajes, opiniones, juicios o sentimientos, organizando varias ideas o informaciones sobre un tema central, apoyadas por ideas complementarias y marcando con una variedad de recursos las conexiones entre ellas” (MINEDUC, 2009: 76). Todo lo anterior, conforme al contenido, propósito y audiencia; utilización flexible de los recursos lingüísticos para otorgar coherencia y cohesión; y aplicación del proceso general de escritura. De modo paralelo a la enseñanza de estos contenidos, el estudiante debe

alcanzar Objetivos Fundamentales Transversales, tales como: generar autoestima y confianza en sí mismo; conocerse tanto en sus limitaciones, como en sus potencialidades; respetar y valorar las ideas que sean diferentes a las propias; buscando y accediendo a información; entendiendo la vida en sociedad como una dimensión del conocimiento; y valorando el carácter único de cada persona (MINEDUC, 2009).

3.4 Aporte de la propuesta

Diversos autores han estudiado la función epistémica de la escritura en textos expositivos, sin embargo, tales investigaciones han generado propuestas didácticas insuficientes hasta ahora. Este proyecto pedagógico desde su enfoque social, lingüístico, constructivista, cognitivo y pragmático, aporta a la comunidad estudiantil en la formación de habilidades de acceso al conocimiento. Es decir, en la medida que cada estudiante sea capaz de construir su aprendizaje a partir de su realidad e interactúe con ella estará transformando aquello cuanto investiga en un saber propio. En consecuencia, los alumnos lograrán adquirir estrategias de metacognición que le permitan monitorear y progresar continuamente en sus procesos de aprendizaje y, más concretamente, en sus procesos de escritura.

4. Marco teórico

4.1. Escritura desde el enfoque de proceso como herramienta epistémica

La escritura ha sido, sin lugar a dudas, uno de los elementos del lenguaje que más cambios ha evidenciado en su estudio. En sus primeros antecedentes destacan las investigaciones de gramática, los tratados de retórica y estilística y los tratados de composición. Posteriormente, el paso al enfoque de la escritura como producto se caracterizó, según Parodi, por “no prestar atención a los procesos mentales requeridos para la elaboración de un escrito” (2003: 83), simplificando entonces el proceso de redacción de un texto al producto terminal.

Más tarde, estos supuestos quedaron obsoletos puesto que el cambio de perspectiva respecto a su estudio dio origen al enfoque de escritura por proceso. En primera instancia, limitado a un proceso lineal de etapas, Gordon Rohman (1965) creó un modelo instruccional que dividía el proceso en tres etapas discretas y sucesivas. Su propósito pedagógico contemplaba la mejora de un producto que no profundizaba en el procesamiento (Camps 1990 en Parodi 2003).

Casi dos décadas después y luego de vastas investigaciones, Flower y Hayes (1981) intentan saber qué ocurre en la mente del escritor, generando un cambio de paradigma que pone el énfasis en la recursividad y flexibilidad del proceso de producción. Al respecto, Cassany (1989 en Krzyształowska, 2012) señala que las características principales de este nuevo modelo son que:

- “Los procesos mentales de la composición tienen una organización jerárquica y concadenada, según la cual cualquier proceso puede actuar encadenando a otro.
- La composición es un proceso de pensamiento dirigido por una red de objetivos.
- Los planes del texto que diseña el escritor compiten con los conocimientos de la memoria a largo plazo y con el texto que se va gestando para dirigir el proceso de composición.
- Durante el proceso de composición se producen actos de aprendizaje. El escritor aprende cosas que utilizará después para regenerar los objetivos y los planes del texto” (Krzyształowska, 2012:10).

Dicho enfoque pone de relieve un aspecto hasta antes ignorado: el cognitivism y sus implicancias a nivel escriturario.

Solo pocos años después, Bereiter y Scardamalia (1987) plantearon un modelo centrado no solo en los procesos cognitivos, sino también en los metacognitivos. De acuerdo con ello, el modelo de “decir el conocimiento” plantea a un escritor inmaduro que carece de las estrategias para solucionar el problema de la situación retórica. En cambio, “transformar el conocimiento” implica a un escritor experto que luego de descifrar el problema retórico, crea un texto de calidad en el que reconstruye sus propios saberes.

Aunque los modelos cognitivos recibieron intensas críticas respecto a lo teórico y metodológico, es innegable el aporte y cambio paradigmático que causaron en el estudio de la escritura. Con tales contribuciones queda claro que para producir un texto escrito no basta estar alfabetizado, pues también escribir implica forzosamente una función epistémica. Según Carlino:

“múltiples investigaciones -en antropología, didáctica, historia y psicología- han mostrado lo contrario (por ejemplo, Cassany, 1997; Goody, 1996; Olson, 1998; Ong, 1987). La escritura alberga un potencial epistémico, es decir, no resulta sólo un medio de registro o comunicación sino que puede devenir un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber” (2003: 411).

En consecuencia, comienza a existir una conciencia respecto a la relación que existe entre el proceso de redacción y los factores contextuales. Por ello Flower (1993) indica que: “una teoría interactiva o sociocognitiva de la producción escrita deberá dar cuenta de cómo los escritores construyen significado en un contexto determinado y qué estrategias utilizan para resolver el problema a los cuales se ven enfrentados” (en Marinkovich, 2002:4).

Estas consideraciones fundamentan la nueva propuesta de Hayes (1996) que intenta mejorar la versión antes expuesta con Flower (1981), y a su tiempo responder a los componentes sociales, afectivos y emocionales no considerados previamente. Ciertamente, tal como lo describe Parodi refiriéndose al nuevo modelo ambiental: “todo escritor está influido por su entorno y las demandas que de él emergen así como por sus propios efectos, creencias personales y motivaciones específicas” (2003: 105).

Ahora bien, aunque la propuesta de Hayes fue ambiciosa no logra integrar perspectivas y alcanza únicamente un enfoque sociocognitivo. De acuerdo con esto, el Grupo Didactext genera una mejora a través del reconocido Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos, el cual indica que: “Concebimos la creación de un texto como un proceso complejo

en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales emotivos o afectivos, cognitivos, físicos (viso-motores), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales” (2003:2). Con esto en mente, reformulan el modelo de Hayes 1996 y explicitan los procesos cognitivos y estrategias que intervienen en la escritura desde tres círculos: la cultura, el contexto y el individuo.

El primer círculo y más amplio es el correspondiente a la cultura, ya que esta permea toda la praxis humana, generando las diferentes formas discursivas de interacción, que, a su vez, originan los géneros discursivos. El segundo, se refiere a los contextos de producción y a cómo los factores externos influyen en la producción de un texto escrito. En último lugar, el tercero estudia al individuo en sus tres dimensiones: memoria, motivación-emociones y estrategias cognitivas y metacognitivas, todas ellas convergentes en la competencia comunicativa –conocimientos y habilidades necesarias para la comunicación–.

Pese a admitir la existencia de diferentes tipos de memoria, el modelo otorga un espacio central a la memoria cultural, pues se entiende que las representaciones mentales son producidas y activadas por la mediación cultural. En otras palabras, no son representaciones individuales, sino colectivas. Por su lado, la motivación corresponde a uno o varios procesos que generan una meta, que es alcanzada por medio de los mecanismos que generan las emociones. Finalmente, la metacognición se entiende como las estrategias que el escritor utiliza al momento de componer. En este sentido, son las acciones que persiguen un fin determinado por medio de la toma de decisiones conscientes y aplicadas de modo controlado.

4.2. Texto expositivo-explicativo como modalidad de adquisición y transformación del conocimiento

Escribir supone, entre muchas otras cosas, competencia lingüística, es decir, “la capacidad para comprender y producir textos en diferentes situaciones, con intenciones distintas, lo que configura géneros discursivos también disímiles” (Álvarez Angulo, 2009 en Álvarez y Ramírez, 2010:2). En base a lo anterior, es menester definir qué se entenderá por texto. De acuerdo con Halliday y Hasan (1976), “el texto debe ser pensado en el plano semántico como una unidad de significación en contexto, de lenguaje en uso” (Marín y Morales, 2004: 334). En otros términos, un texto no implica una categoría gramatical más amplia, antes bien, consiste en una textura cohesionada, que posee una superestructura y macroestructura.

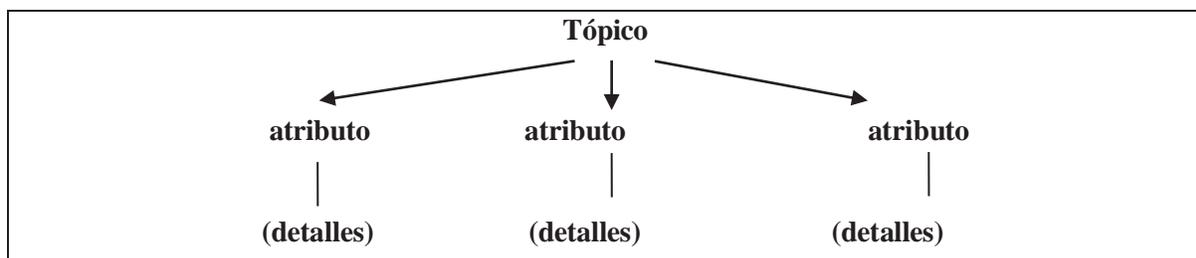
Sobre la base de las superestructuras textuales propuestas por van Dijk (1978, 1980), algunos autores han realizado algunas modificaciones. Tal es el caso de Bustos (1996), quien plantea respecto a la expositiva que:

“hay predominancia de la función representativa. La forma expositiva presenta las propiedades de las cosas, su esencia y sus causas. Exponer es informar, declarar, referir, explicar. Es la forma de las obras didácticas, de los ensayos y la crítica de los discursos y las conferencias” (en Marín y Morales, 2004: 335).

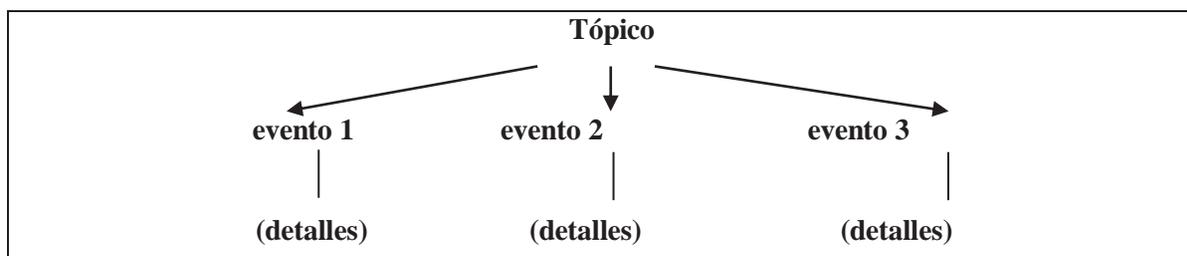
Dicho de otro modo, el texto expositivo se caracteriza por la ampliar de forma constante la información y presentarla de modo objetivo y preciso (Álvarez y Ramírez, 2010).

Asimismo, entre sus las características de este tipo textual es preciso mencionar que contiene tres partes: introducción, desarrollo y conclusión: presentación del tema, presentación del contenido y resumen de lo desarrollo, respectivamente. Estas partes se ajustan a cinco parámetros estructurales conocidas también como patrones de organización de los párrafos según Ruiz (2007):

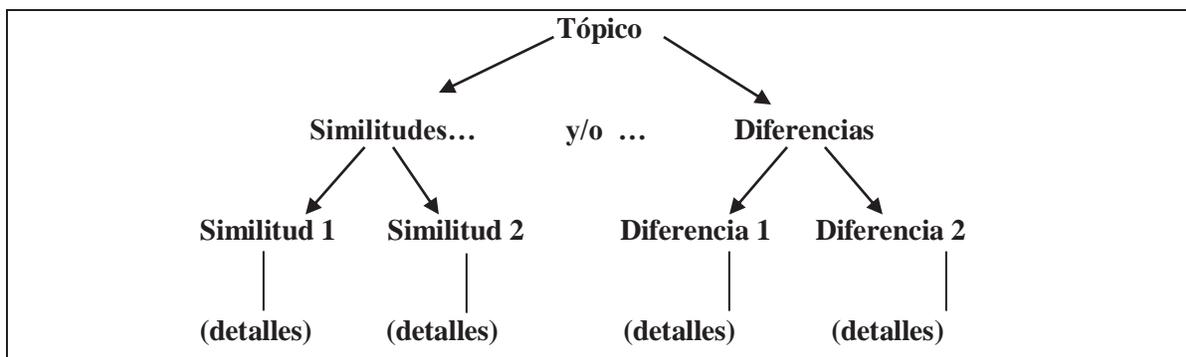
Expositivo descriptivo: Esta superestructura tiene como finalidad enumerar las características de una realidad.



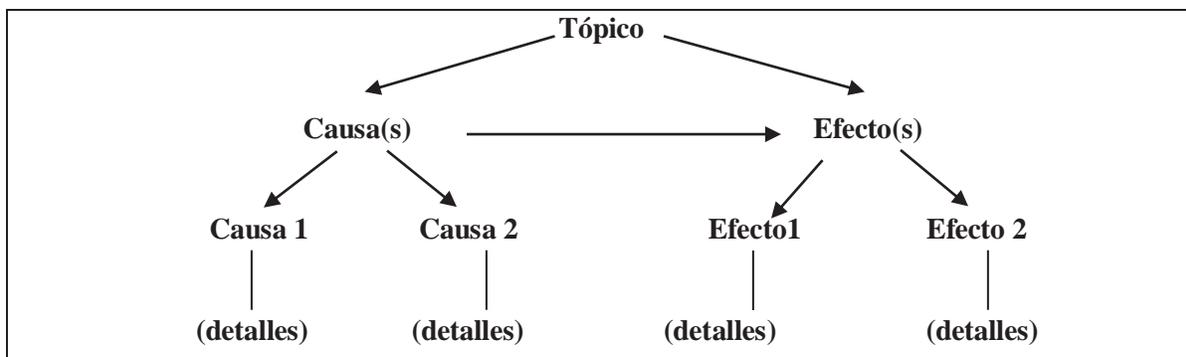
Expositivo de secuencia: Esta superestructura es aquella en la que se explica la realidad a partir del orden secuencial de los hechos.



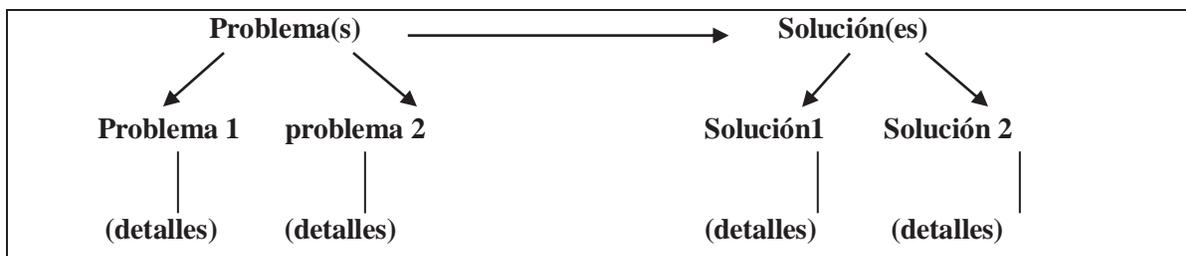
Expositivo comparativo: Esta superestructura hace referencia a las diferencias y semejanzas entre temáticas.



Texto de covariación: Esta superestructura se refiere al patrón de organización causa-consecuencia, en el cual se presenta una causa y luego unas explicaciones que son sus efectos o consecuencias.



Texto de problema-solución: En esta superestructura, se plantean problemas y luego sus soluciones.



4.3. Enfoque didáctico para la producción de textos expositivos escritos

El modelo del Grupo Didactext para la producción de textos escritos (2003) contiene ventajas importantes sobre otras propuestas debido a su estrecha relación con la lectura, su componente

motivacional y, fundamentalmente, las estrategias cognitivas y metacognitivas que establece como parte del proceso escriturario.

A continuación, se presenta el cuadro de estrategias cognitivas y metacognitivas propuestas por el Grupo Didactext (2003:16):

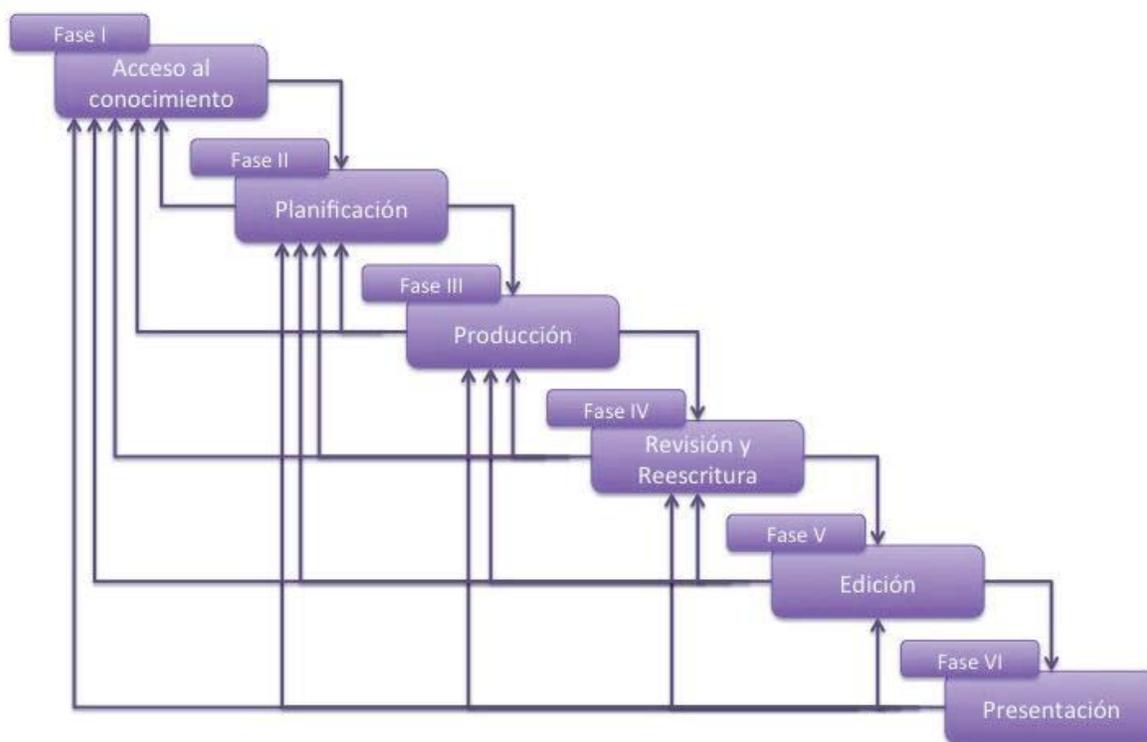
FASES	ESTRATEGIAS COGNITIVAS	ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS
Acceso al conocimiento (leer el mundo)	<ul style="list-style-type: none"> -Buscar ideas para tópicos -Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales. -Identificar al público y definir la intención. -Recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales. -Hacer inferencias para predecir resultados o completar información. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reflexionar sobre el proceso de escritura. -Examinar factores ambientales. -Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo. -Analizar variables personales
Planificación (leer para saber) Producto: esquemas y resúmenes	<ul style="list-style-type: none"> -Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público. -Formular objetivos. -Clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información. -Elaborar esquemas mentales y resúmenes. -Manifestar metas de proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> -Diseñar el plan a seguir (prever y ordenar las acciones). -Seleccionar estrategias personales adecuadas. -Observar cómo está funcionando el plan. -Buscar estrategias adecuadas en relación con el entorno. -Revisar, verificar o corregir las estrategias.
Producción textual (Leer para escribir)	<ul style="list-style-type: none"> -Organizar según: géneros discursivos; tipos textuales; normas de textualidad (cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, informatividad, intertextualidad); 	<ul style="list-style-type: none"> Supervisar el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente.

<p>Producto: borradores o textos intermedios</p>	<p>mecanismos de organización textual; marcas de enunciación, adecuación; voces del texto, cortesía, modalización, deixis, estilo y creatividad.</p> <p>-Desarrollar el esquema estableciendo relaciones entre ideas y / o proposiciones; creando analogías; haciendo inferencias; buscando ejemplos y contraejemplos.</p> <p>-Textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario.</p> <p>-Elaborar borradores o textos intermedios.</p>	
<p>Revisión (Leer para criticar y revisar)</p> <p>Producto: texto producido</p>	<p>Leer para identificar y resolver problemas textuales (faltas ortotipográficas, faltas gramaticales, ambigüedades y problemas de referencia, defectos lógicos e incongruencias, errores de hecho y transgresiones de esquemas, errores de estructura del texto, incoherencia, desorganización, complejidad o tono inadecuados) mediante la comparación, el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos.</p> <p>Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público.</p>	<p>Revisar, verificar o corregir la producción escrita.</p>

De acuerdo con De Luque & Ontorria (2000 en Chirinos), “la metacognición es un referente básico para enseñar a pensar, ya que el alumnado desarrolla la capacidad de controlar la situación de aprendizaje y se da cuenta de lo que hace y necesita hacer, es decir, de los procesos que están

implicados en la actividad del aprendizaje” (2012: 144). Al tenor de lo dicho se concluye que existe una habilidad para aplicar controladamente los procesos mentales a utilizar en una situación determinada. Como consecuencia de ello, el aprendizaje se basa en la reflexión consciente de los propios procesos ejecutados.

Para los fines de este proyecto pedagógico, no solo se trabajará sobre la base del modelo del Grupo Didactext del año 2003, sino que, además, se incorporarán las modificaciones realizadas por los mismos en Redactext, guía on-line para ayudar a redactar (2011).



En esta propuesta se definen seis etapas:

- En primer lugar, acceso al conocimiento, entendida como la indagación del tema, activación de conocimiento previo y del qué se necesita saber, es decir, responde a las preguntas qué escribir y cómo hacerlo.
- En segundo lugar, la etapa de planificación busca la representación mental del texto que se escribirá. Incluye la finalidad, pasos para alcanzarla, características del destinatario y del tipo de texto, y contenidos. Responde, por lo tanto, al para qué escribir y a quién escribir.

- En tercer lugar, la etapa de producción es una instancia intermedia en que el texto es un borrador. Habrá tantos borradores como revisiones sean necesarias hasta alcanzar el texto definitivo.
- En cuarto lugar, la etapa de revisión y reescritura supone la función mental y discursiva de releer el borrador para reescribir aquellos aspectos que necesiten mejora. En este sentido, a diferencia de lo planteado por otros autores, este modelo requiere de la evaluación y reelaboración de aspectos formales y, más importante aun, retóricos. Como puede apreciarse, el presente proyecto sugiere que es en esta etapa donde con mayor preponderancia tiene lugar la transformación y construcción del conocimiento. Por lo tanto, las estrategias de cognición y metacognición son indispensables para esta etapa.
- En quinto lugar, la edición del texto para su difusión, consiste en elaborar un documento con el objetivo de difundirlo. En este punto, es de suma importancia que el escritor tenga nuevamente en consideración a su posible lector que ya definió en la fase de planificación.
- En sexto y último lugar, la etapa de presentación y defensa oral consiste en la transformación del texto escrito a una exposición oral, que responde de manera fiel a la intención y audiencia que ha de recibirlo.

5. Estado del arte

Existen numerosas investigaciones respecto a las dificultades que posee la enseñanza de la escritura en los niveles escolares, como variadas son también las propuestas de solución a dicha problemática. Así las cosas, el proceso de composición ha evolucionado desde enfoques que han sido meramente cognitivos hasta otros que incluyen una perspectiva social, lo que se considera deseable dada la influencia que ejerce el contexto en todas las dimensiones humanas. Teniendo muy en vista lo anterior, en la presente propuesta pedagógica se contemplan los estudios de algunos autores, tales como Marinkovich y Morán (1998), Marinkovich y Poblete (2000) y Álvarez-Angulo (2010).

A continuación hemos de detenernos en cada una de las investigaciones. Marinkovich y Poblete (2000) intentaron establecer un perfil de las competencias de escolares chilenos., especialmente, dar cuenta de la competencia estratégica que poseen los niños al momento de escribir. Para ello se realizó un cuestionario acerca de las percepciones que tuvieron los alumnos al momento de escribir un determinado tipo de texto (para este estudio se eligió la tipología narrativa) con el objetivo de entregar una visión de la competencia en cuestión.

El marco teórico utilizado comprendió la escritura como un proceso mental complejo en que el escritor utiliza estrategias determinadas para su producción. Basadas en los protocolos verbales de Flower y Hayes (1981), estas autoras propusieron tres procesos cognitivos, flexibles y recursivos: planificación, textualización y revisión. Todos estos están coordinados por un monitor que controla aspectos tales como la memoria a largo plazo, la situación retórica y las condiciones que bordean la tarea de escritura.

El proceso escriturario requiere, entre otras cosas, de las siguientes competencias:

“la competencia gramatical, concebida como el conocimiento de la estructura y forma lingüística; la competencia discursiva, que comprende el conocimiento de las reglas de cohesión y coherencia necesarias para construir un texto; y la competencia estratégica, entendida como las herramientas o procedimientos que se utilizan para responder a una tarea por resolver”. (Marinkovich & Poblete, 2000).

Según lo que se desprende de las autoras, la competencia estratégica une las competencias antes mencionadas y se entiende como la resolución de problemas a la hora de escribir. Dicho en otros términos, este concepto corresponde a las decisiones que toma el autor cuando se enfrenta a la tarea de escritura. En opinión de Cassany (1994), quien ya había expuesto esta situación, esto último, es decir, la competencia estratégica, implica un control o monitoreo de la actividad.

De este trabajo se aprecia la utilización de un cuestionario que permite centrar la atención en lo que los estudiantes realizan y acceder a las tareas que estos ejecutan de manera consciente. Su valor radica en el carácter metacognitivo que permite a los niños aprender más sobre el proceso de escritura al tiempo que aprender a aprender. Dicho aspecto del cuestionario incluye cinco secciones, pero para efectos de este proyecto solo se considerarán los relacionados con la motivación hacia la escritura y conocimientos específicos de esta. Ello se debe al interés en los factores discursivos y ambientales que persigue este proyecto. .

El uso del cuestionario se transforma en un aporte importante, pues los resultados que arrojó en la investigación indicaron que los estudiantes:

“reconocen en un porcentaje significativo que saben poco acerca de las características que debe tener un buen texto, que no planificaron su tarea, aunque ello no impide que se hicieran un esquema general de cómo debía ser ese texto. Admiten, además, que no revisaron el producto elaborado” (Marinkovich & Poblete, 2000).

En este sentido, sería interesante analizar si la opinión y procedimientos de los alumnos varía luego de seguir un proceso de escritura, pues, tal como las investigadoras antes citadas advierten, los estudiantes no dimensionan la importancia que tiene el proceso de planificación y revisión, y que, a pesar de que los alumnos señalan tener claridad sobre el destinatario y la finalidad de su texto, se aprecia una ausencia de conocimientos procedurales. Tan oportuno como necesario sería preguntarse el motivo de dicha desventaja. Quizás lo anterior se deba, entre otras cosas, a que la falta de un contexto real de comunicación condiciona a los alumnos a escribir bajo la perspectiva única de la evaluación sumativa, por lo que su tendencia a preocuparse únicamente por el producto y no por el proceso que se ha seguido queda acentuada.

Que el problema aqueje a la escolaridad chilena, no debe hacernos pensar que es absolutamente ajeno para otras latitudes. Efectivamente, otros países, entre los cuales se encuentra España, también reflejan semejante inconveniente. Así lo demostró Álvarez-Angulo, quien realizó un estudio acerca de la competencia escrita de estudiantes de primaria (niños de 12 años) para la

producción de textos académicos, como parte de la investigación realizada por el Grupo Didactext de la Universidad Complutense de Madrid. Refiriéndose a la dificultad que tienen los alumnos cuando se expresan por escrito, el autor señala que:

“escribir es una habilidad compleja (...) los alumnos mejoran su competencia escrita en la medida en que se explicita el proceso de producción o composición textual, con el propósito de hacer consciente al alumno de las fases y estrategias que se ponen en juego cuando se escribe textos expositivos o académicos: planificación, redacción propiamente dicha, revisión, edición, exposición en público y, en su caso, defensa. Esto es lo que se denomina escritura reflexiva” (Álvarez-Angulo, 2010:1).

Álvarez-Angulo sostiene como hipótesis que los niños mejoran su habilidad escrituraria en la medida que el proceso se explicita y se hacen conscientes de todos sus subprocesos. La propuesta ofrecida por este autor apunta a la escritura reflexiva, por lo que su propuesta abarca dos ejes. En primer lugar, los textos escritos de los alumnos antes de aplicar un modelo didáctico y, en segundo lugar, las diferencias que presentan los nuevos textos una vez que ya se ha intervenido a través de la enseñanza del proceso de escritura.

El estudio arribó a tres conclusiones. Primero, que la intervención fue efectiva, ya que los niños adquieren conciencia de en qué consiste la escritura académica. Segundo, la sistematización del proceso de producción favorece la escritura del escolar. En fin, concluyó también que existe la necesidad de crear guías de ayuda a los alumnos que monitoreen la escritura de los textos más frecuentes en los ámbitos académicos. De este trabajo es dable destacar, asimismo, que al momento de escribir deberían considerarse el esquema básico de organización textual y el uso de elementos paratextuales.

Cabe mencionar que aunque estos estudios se refieren al ámbito escolar, en el área de la educación superior existen numerosas investigaciones que apuntan a aspectos similares, pues, lamentablemente, a dicho nivel las habilidades de escritura siguen siendo precarias. Lo anterior se debe, principalmente, a que los establecimientos educacionales no son proveedores de estrategias de escritura que les permitan a los niños y jóvenes producir un texto escrito pertinente a la situación retórica y a la tarea de escritura mediante un enfoque de proceso. Por el contrario, por regla general, tales instituciones se limitan a concebir los ejercicios de escritura como métodos evaluativos y acreditativos.

Teniendo en vista tales datos, se podría suponer que la explicación de semejantes dificultades subyace en que los estudiantes escriben los textos como si todos fueran iguales, es decir, tuvieran la misma estructura, propósito, audiencia, entre otros aspectos, lo que se sustenta en el poco o nulo dominio del género acerca del cual escribirán. Por lo tanto, la mejor solución de cara a dicha problemática ha demostrado ser la enseñanza de la escritura a través del enfoque por proceso, pero acompañado por *The Writing Across the Curriculum*, un movimiento contemporáneo en los estudios de escritura que propone la necesidad de formar a los estudiantes para la producción de textos en la disciplina y sus géneros específicos y no como una habilidad aislada. De acuerdo al movimiento W.A.C., la asignatura de Lenguaje y Comunicación no debería ser la única encargada de educar a los niños en términos de escritura, sino que debería existir un compromiso por parte de las otras disciplinas asociadas al currículum escolar que aporten en dicha tarea. Así precisamente lo aconsejan Marinkovich y Morán:

“la sistematización de la producción escrita no sólo es parte integrante de la asignatura de castellano o lenguaje, sino también de otras disciplinas en que la escritura constituye un instrumento afianzador del aprendizaje. En otras palabras, la propuesta apunta a un programa interdisciplinario de desarrollo de la escritura en que el especialista en producción escrita trabaja en forma conjunta con los responsables de otras disciplinas” (1998).

Marinkovich y Morán (1998), sugieren que existe una necesidad de utilizar la escritura como un instrumento de reflexión que organiza el conocimiento de los estudiantes. En este sentido, sistematizar la escritura no sería una labor exclusiva del subsector de Lenguaje y Comunicación, sino que también de las otras disciplinas para afianzar el aprendizaje. Tomando como base lo descrito, estas autoras, apuestan por un programa interdisciplinario en que la escritura es trabajada en conjunto con el profesor de asignatura. Esta propuesta se fundamenta en el hecho de que la educación no puede delegar como único responsable al profesor de lengua castellana; a la inversa, también debería existir una preocupación por las otras maneras de construir significado desde las otras disciplinas.

De esta investigación se destaca el carácter contextual de la escritura, ya que nos pone en contacto con una habilidad que debe responder siempre a un contexto y situación retórica determinada. Los estudiantes necesitan comprender que deben adecuarse a las exigencias no ya formales, sino igualmente discursivas, cada vez que pretendan producir un texto escrito.

En este proyecto pedagógico se trabajará de manera constante la adaptación a la situación retórica y la importancia que esta posee para que un texto comunique de manera efectiva el mensaje. Por esta razón, el trabajo de Marinkovich y Morán (1998) se convierte en un aporte fundamental ya que nos informa desde dónde debería comenzar correctamente el proceso de escritura.

Solo una propuesta como esta es capaz de solucionar las deficiencias que presentan los estudiantes al momento de ingresar a la universidad, pues existe una prolongación de las dificultades que padecían en su formación escolar. En este sentido, resulta oportuno recordar la opinión de Carlino sobre dicha problemática. En efecto, la autora indicaba que es necesario seguir una alfabetización académica en la que:

“el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico”. (Carlino, 2003:410).

En esta línea de investigación, Carlino identificó y demostró que los estudiantes universitarios poseen cuatro problemas a la hora de escribir:

1. la dificultad para escribir teniendo en cuenta la perspectiva del lector,
2. el desaprovechamiento del potencial epistémico de la escritura,
3. la propensión a revisar los textos sólo en forma lineal y centrándose en aspectos locales y poco sustantivos
4. la dilación o postergación del momento de empezar a escribir” (2004:322).

A partir de este estudio, entonces, se contemplará dar solución a esos aspectos en la secuencia didáctica, haciéndolos visibles a la mirada de los estudiantes, por medio de preguntas directas o descubrimiento de la importancia del proceso de composición en situaciones reales de comunicación.

6. Secuencia

6.1 Grilla resumen

Sesión	Aprendizaje esperado	Contenidos	Actividades	Recursos	Evaluación
1	Distinguen diferencias en la situación de enunciación del discurso expositivo con respecto a otras.	<p>Contenido conceptual: Estructura y características del texto expositivo; componentes de la situación retórica (tema, audiencia y propósito).</p> <p>Contenido procedural: Reconocer la estructura del texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusión); distinguir los elementos de la situación retórica.</p> <p>Contenido actitudinal: Desarrollo de habilidades comunicativas y de análisis: síntesis de la información.</p>	<p>1. Leer tres textos no literarios. Resumir información y distinguir estructura externa (introducción, desarrollo y cierre).</p> <p>2. Identificar los elementos de la situación retórica de cada texto (tema, audiencia, propósito).</p> <p>3. Comparar textos e inferir cuáles son rasgos prototípicos del texto expositivo.</p>	Proyector, computador, pizarra, plumón, cuaderno del estudiante, ppt.	Diagnóstica y formativa

2	Investigan sobre un determinado tema en textos no literarios.	<p>Contenido conceptual: Modelos de organización de la información (enumeración descriptiva, causa-efecto, problema-solución, secuencia temporal y comparación-contraste).</p> <p>Contenido procedural: Utilizar una variedad de fuentes para localizar información; seleccionar fuentes confiables, distinguiendo ideas primarias de ideas secundarias.</p> <p>Contenido actitudinal: Busca y accede a información de diversas fuentes virtuales, evaluando su pertinencia; busca información en fuentes confiables y descarta los sitios web que no le parecen relevantes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar párrafos y descubrir los modelos de organización de la información. 2. Identificar en diferentes párrafos modelos de organización de la información. 3. Ver video y anotar las ideas más importantes de él. 4. Buscar información señalando las diversas fuentes utilizadas en textos impresos. 	Proyector, computador, parlantes, pizarra, plumón, cuaderno del estudiante ppt. C.R.A.	Formativa
---	---	---	--	--	-----------

3	Planifican la escritura de un texto expositivo aplicando técnicas de organización de las ideas que contendrá el texto.	<p>Contenido conceptual: Lluvia de ideas.</p> <p>Contenido procedural: Seleccionar información relevante de fuentes que explicitarán en sus escritos.</p> <p>Contenido actitudinal: Desarrollo de habilidades de investigación; búsqueda y procesamiento de la información de diversas fuentes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organización de palabras a través de categorías semánticas. 2. Organización de ideas o frases a partir de un grupo semántico. 3. Organizar lluvia de ideas a partir de la información recopilada, ignorando aquella que no sea relevante o que es redundante. 4. Elaboración de esquema de la estructura del texto expositivo. 	Proyector, computador, pizarra, plumón, cuaderno del estudiante, ppt.	Formativa
4	Producen el borrador del texto expositivo.	<p>Contenido conceptual: Estructura de párrafos (tipos de oraciones al interior de este); marcadores y conectores discursivos.</p> <p>Contenido procedural: Comprender y producir párrafos; identificar conectores.</p> <p>Contenido actitudinal: Transmisión</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer un fragmento de un texto expositivo y distinguir los tipos de oraciones presentes en él. 2. Reorganizar oraciones para formar un párrafo. 3. Escribir un borrador a partir de la información 	Pizarra, plumón, cuaderno del estudiante, ppt.	Formativa

		de la información de manera clara y coherente.	recopilada en las clases pasadas.		
5	Revisan la construcción del texto.	<p>Contenido conceptual: Estructura del texto expositivo: Ideas principales y secundarias; organización de párrafos.</p> <p>Contenido procedural: Corregir borrador de acuerdo con su pertinencia a la situación retórica.</p> <p>Contenido actitudinal: Interés por profundizar en temas relevantes para sí y para la sociedad.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de un texto expositivo para la extracción de criterios de evaluación y revisión. 2. Identificar errores, determinar soluciones y corregirlos. 3. Reescribir los propios textos incluyendo las mejoras antes propuestas y las referencias bibliográficas. 	Pizarra, plumón, cuaderno del estudiante.	Formativa
6	Analizan textos expositivos leídos y comprenden la dimensión epistémica de estos.	<p>Contenido conceptual: Función epistémica de la escritura.</p> <p>Contenido procedural: Comprender el carácter epistémico de la escritura.</p> <p>Contenido actitudinal: Interés por conocer la realidad.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer un texto expositivo y resumir la información que aparece en él con técnicas de síntesis. 2. Buscar información en diversas fuentes virtuales, sintetizándolas en tema, idea central e idea 	Pizarra, plumones, borrador, proyector, parlantes, computador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.	Diagnóstica y formativa

			principal, junto con sus datos bibliográficos.		
7	Planifican la escritura de textos expositivos.	<p>Contenido conceptual: Racimo asociativo.</p> <p>Contenido procedural: Organizar la información para la elaboración de un borrador.</p> <p>Contenido actitudinal: Desarrollo de habilidades comunicativas y de análisis, interpretación y síntesis de la información.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer un texto expositivo y realizar un racimo asociativo a partir de las ideas extraídas de él. 2. Planificar la situación retórica del texto que escribirán, considerando: tema, audiencia y propósito. 3. Organizar la información extraída a partir de un racimo asociativo. 4. Planificar estructura del texto en: introducción, desarrollo y conclusión. 	Pizarra, plumones, borrador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.	Formativa

8	<p>Producen textos expositivos para comunicar una investigación realizada sobre un tema específico.</p>	<p>Contenido conceptual: Léxico: utilización de pronominalización, sustitución léxica, mecanismos de coherencia y cohesión.</p> <p>Contenido procedural: Utilizar un registro formal, empleando las convenciones idiomáticas, vocabulario variado y específico según el tema tratado.</p> <p>Contenido actitudinal: Desarrollo de habilidades comunicativas y de análisis, interpretación y síntesis de la información.</p>	<p>1. Leer un texto y dar coherencia y cohesión añadiendo conectores, marcadores o modalizadores en los lugares indicados.</p> <p>2. Escribir borrador del texto utilizando terminología específica del tema, cumpliendo las exigencias dadas de extensión y estructura y usando marcadores, conectores y/o modalizadores.</p>	<p>Pizarra, plumones, borrador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.</p>	<p>Formativa</p>
---	---	--	--	--	------------------

9	Revisan y editan sus textos, reescribiéndolos hasta que la progresión temática sea coherente.	<p>Contenido conceptual: Estrategias de revisión.</p> <p>Contenido procedural: Leer para identificar y resolver problemas textuales mediante la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras y párrafos.</p> <p>Contenido actitudinal: Interés por profundizar en temas relevantes para sí y para la sociedad.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer párrafos para descubrir errores y dar propuestas de mejora. 2. Releer borrador de texto y definir aspectos a mejorar dando propuesta concreta. 3. Realizar coevaluación del proceso de escritura. 4. Determinar soluciones a los problemas detectados por un compañero y corregirlos. 5. Reflexión del propio proceso de escritura. 	Pizarra, plumones, borrador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.	Formativa
10	Evalúan los mensajes presentes en textos de los medios de comunicación, relacionándolos con sus conocimientos previos, distinguiendo las ideas principales de las complementarias, reconociendo	<p>Contenido conceptual: Inferencias para la localización y discriminación de información.</p> <p>Contenido procedural: Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales; identificar al público y</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer un texto y realizar inferencias a partir de él. 2. Ver videos acerca de las redes sociales como motivación a la tarea de escritura 3. 3. Buscar información de 	Pizarra, plumones, borrador, computador, parlantes, proyector, sala de Enlace, cuaderno	Formativa

	el orden en que se presenta la información, comprendiendo el significado que aportan las infografías presentes en los textos y verificando la veracidad y precisión de la información encontrada.	definir la intención del texto. Contenido actitudinal: Desarrollo de habilidades de investigación, búsqueda y procesamiento de la información de diversas fuentes sobre un tema de interés.	manera colectiva en sala de enlace.	del estudiante.	
11	Seleccionan la información de acuerdo con la situación retórica y diseñan el plan a seguir para la producción del primer borrador.	Contenido conceptual: Esquema de ideas Contenido procedural: Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público; clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información. Contenido actitudinal: Organiza la información para comunicarla de manera clara y coherente.	1. Leer texto expositivo y realizar esquema para jerarquizar información. 2. Planificar la situación retórica del texto. 3. Realizar esquema de ideas, clasificando y jerarquizando la información. 4. Planificar la estructura externa del texto en introducción, desarrollo y conclusión.	Proyector, computador, pizarra, plumón, cuaderno del estudiante del estudiante, ppt.	Formativa

12	<p>Producen un texto expositivo de acuerdo con las normas de textualidad y organización textual, considerando la situación retórica.</p>	<p>Contenido conceptual: ortografía puntual.</p> <p>Contenido procedural: Escribir un texto expositivo según las normas de textualidad (cohesión, coherencia) y mecanismos de organización textual; textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario; elaborar borradores o textos intermedios, supervisando el plan inicial.</p> <p>Contenido actitudinal: Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, dando cuenta de todas las ideas la producción escrita, pues se respetan y valoran los aportes de los compañeros.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de un fragmento para poner los signos de puntuación. 2. Escritura del borrador de manera colectiva. 	<p>Proyector, computador, pizarra, plumón, cuaderno del estudiante, ppt.</p>	<p>Formativa</p>
----	--	---	---	--	------------------

13	<p>Valoran la composición escrita como un proceso y herramienta epistémica.</p>	<p>Contenido conceptual: Función epistémica de la escritura y su componente sociocultural.</p> <p>Contenido procedural: Leer para identificar y resolver problemas relacionados con la tarea de escritura; reescribir para divulgar el conocimiento adquirido.</p> <p>Contenido actitudinal: Dar cuenta en la investigación de las ideas propias como de las ideas distintas, respetando y valorando en ellas el carácter epistémico y crítico.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluar escritura del borrador del texto expositivo. 2. Reescribir el texto incluyendo las correcciones antes planificadas. 3. Autoevaluación del proceso de escritura. 4. Reflexión individual acerca del proceso de escritura. 5. Reflexión grupal y plenario acerca del proceso de escritura. 	<p>Pizarra, plumón, cuaderno del estudiante, sala de Enlace.</p>	<p>Formativa y sumativa</p>
----	---	--	---	--	-----------------------------

6.2 Sesiones narradas

SESIÓN 1
APRENDIZAJE ESPERADO: Distinguen diferencias en la situación de enunciación del discurso expositivo con respecto a otras.
CONTENIDOS Contenido conceptual: Estructura y características del texto expositivo; componentes de la situación retórica (tema, audiencia y propósito). Contenido procedural: Reconocer la estructura del texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusión); distinguir los elementos de la situación retórica. Contenido actitudinal: Desarrollar habilidades comunicativas y de análisis: síntesis de la información.
RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, computador, proyector, cuaderno del estudiante.
EVALUACIÓN: Diagnóstica y formativa.
INICIO: Para iniciar la clase se escribe el objetivo de la sesión en la pizarra y luego se explica. Se activa conocimiento previo preguntando a los estudiantes qué saben acerca de los textos, la distinción entre textos literarios y no literarios y qué tipos conocen de cada uno. Luego, se realiza un esquema en la pizarra que los resuma (ver Anexo 1. Tipos de textos) y se señalan los propósitos de cada uno (15 minutos).
DESARROLLO: La profesora indica que el texto expositivo es el texto que se trabajará en esta unidad como eje central y pregunta a los estudiantes qué conocen acerca de él o qué entienden por la palabra exponer. En la medida que los niños responden, las ideas se anotan en la pizarra y se corrige los aspectos que no sean correctos, orientando la reflexión a conocer el principal propósito: explicar. Luego, se muestra una presentación power point (ver Anexo 2. Texto expositivo) en el que se detallan los elementos básicos de este tipo textual. Una vez que se comenta el material proyectado, la profesora entrega a cada alumno un cuaderno de actividades y señala que en él se encuentran todas las actividades prácticas que realizarán a lo largo de la unidad. Se da inicio a la ACTIVIDAD DE LECTURA 1 (ver páginas 2 a 7) y en conjunto los estudiantes leen los textos que se presentan. Luego de la lectura guiada se comenta el texto del insomnio y se les pregunta a los estudiantes cuál es el tema, la idea central y las ideas principales. Cada estudiante completa su cuadro en su respectivo cuaderno de actividades. Luego se pide a los estudiantes que reconozcan qué función cumple cada párrafo y de acuerdo con ello, se comprueba la estructura prototípica del texto expositivo antes vista en el ppt. Este texto es de menor

complejidad y posee solo tres párrafos, por lo que los estudiantes pueden inferir rápidamente a qué parte de la estructura corresponde cada uno. Continúa la actividad con la lectura de los dos textos siguientes y se repite el procedimiento antes mencionado.

Como forma de resumen de los textos leídos, se explica que todos se enmarcan en una situación retórica y que esta responde al tema, audiencia y propósito. Los estudiantes deben completar el cuadro de la **ACTIVIDAD DE LECTURA 2** (ver página 8). En esta actividad, la profesora indica si notaron que el texto tres tiene como propósito persuadir y no exponer como los otros. Con esto se hace énfasis en que un mismo tema se puede tratar de diferentes maneras.

Una vez que se ha terminado se procede a realizar la **ACTIVIDAD DE LECTURA 3** (ver página 8), que consiste en comparación de los tres textos, analizando cuáles son sus similitudes y establecer rasgos prototípicos del texto expositivo. Para ello, se utilizan como preguntas guía: ¿Cómo se presenta la información en estos textos?, ¿a quién va dirigida?, ¿con qué finalidad se presentan los temas?, ¿su lenguaje es claro y preciso?, ¿qué tipo de palabras utilizan? (60 minutos).

CIERRE: Se termina la sesión preguntando a los estudiantes si el objetivo de la clase se cumplió. Se sintetiza señalando que existen diversos tipos de textos, entre ellos, el texto expositivo. Este se caracteriza por explicar un tema a un determinado receptor a través de tres partes: introducción, desarrollo y conclusión. Posteriormente, se indica cuál es el objetivo de la siguiente clase y las actividades que se desarrollarán en ella (15 minutos).

SESIÓN 2

APRENDIZAJE ESPERADO: Investigan sobre un determinado tema en textos no literarios.

CONTENIDOS

Contenido conceptual: Modelos de organización de la información (enumeración descriptiva, causa-efecto, problema-solución, secuencia temporal y comparación-contraste).

Contenido procedural: Utilizar una variedad de fuentes para localizar información; seleccionar fuentes confiables, distinguiendo ideas primarias de ideas secundarias.

Contenido actitudinal: Buscar y acceder a información de diversas fuentes virtuales, evaluando su pertinencia; buscar información en fuentes confiables y descartar los sitios web que no le parecen relevantes.

RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, computador, parlantes, proyector, CRA., cuaderno del estudiante.

EVALUACIÓN: Formativa

INICIO: Se inicia la clase recordando lo estudiado la sesión pasada, haciendo una síntesis con las preguntas: ¿Qué tipos de textos existen?, ¿cuáles son sus funciones?, ¿cuál es el texto expositivo?, ¿qué características tiene?, ¿qué y quiénes son parte importante de él? A continuación, se escribe el

objetivo de la clase en la pizarra y se explica que a partir de esta sesión los estudiantes se transformarán en investigadores, pues serán deberán averiguar qué es la comunicación. Sin embargo, se les dice que para escribir el texto, antes deben conocer cómo se estructuran internamente los textos expositivos (10 minutos).

DESARROLLO: Se pide a los estudiantes que busquen en su cuaderno del estudiante la **ACTIVIDAD DE LECTURA 4** (ver página 9). Juntos, profesora y alumnos, hacen lectura colectiva de los párrafos propuestos y se pregunta qué tienen en común estos párrafos. La profesora da pistas para que descubran que en los primeros hay una relación de problema-solución; en los siguientes, causa-consecuencia; en los párrafos cinco y seis comparación-contraste; luego secuencia temporal; y finalmente, en los últimos párrafos enumeración descriptiva.

Una vez que los estudiantes han logrado descubrir las relaciones al interior de los párrafos y han establecido los cinco modelos de organización de la información, la profesora explica con ejemplos y define cada uno de estos (ver Anexo 3. Los modelos de organización de la información). En seguida, se les presenta a los estudiantes los ejercicios de reconocimiento de la **ACTIVIDAD DE LECTURA 5** (ver página 12).

Una vez que los estudiantes han realizado los ejercicios y la profesora los ha revisado, muestra un material proyectado (ver Anexo 4. Proceso de escritura o ver en línea <https://prezi.com/jzn4smfpwabg/proceso-de-escritura/>) en el que indica qué es la escritura y su proceso. Este contenido también se encuentra en el cuaderno del estudiante para que los jóvenes puedan complementar la información con las explicaciones de la profesora. Se explica a los niños que esas serán las fases que deberán seguir cada vez que escriban un texto, pero que es un trabajo que se debe realizar con calma y tiempo.

Se enseña cuál es la primera fase del proceso de escritura (acceso al conocimiento) y se muestra un ejemplo de cómo se realiza. Se indica lo importante que es citar las fuentes desde donde se extrae información, pues de lo contrario se cae en el concepto de plagio. Posteriormente, se presenta un video como motivación (ver Anexo 5. La comunicación humana o ver en línea <https://www.youtube.com/watch?v=j-MtfYfxW9M>) para la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 1** (ver página 15) en la que los estudiantes deben tomar nota sobre lo más importa. Cuando han acabado pasan a la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 2** (ver páginas 16 – 17) en la que se les solicita a los niños que comiencen a buscar información en los libros del C.R.A. y la escriban en su cuaderno de actividades, siguiendo el modelo antes presentado (75 minutos).

CIERRE: Se sintetiza lo aprendido en clase y se pregunta cómo se llegó a cumplir el objetivo propuesto al inicio. Se indican cuáles serán las actividades de la siguiente clase y su respectivo aprendizaje esperado (5 minutos).

SESIÓN 3

APRENDIZAJE ESPERADO: Planifican la escritura de un texto expositivo aplicando técnicas de organización de las ideas que contendrá el texto.

CONTENIDOS

Contenido conceptual: Lluvia de ideas.

Contenido procedural: Seleccionar información relevante de fuentes que explicitarán en sus escritos.

Contenido actitudinal: Desarrollar habilidades de investigación; buscar y procesar la información de diversas fuentes.

RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, cuadernos del estudiante.

EVALUACIÓN: Formativa.

INICIO: Se inicia la clase activando conocimiento previo para lo que se pregunta qué cosas se hicieron la sesión anterior. Se resume que el texto expositivo tiene una estructura compuesta por párrafos y que estos, a su vez, se organizan en modelos de la información. Posteriormente, los alumnos deben recordar que en la clase pasada elaboraron una lluvia de ideas a partir de la información que recopilaron en los libros del C.R.A.

Una vez que se ha activado el conocimiento previo se enuncia, escribe y explica el objetivo de la sesión tres y la fase del proceso de escritura al cual corresponde: planificación (10 minutos).

DESARROLLO: La profesora explica que la escritura de un texto no es una cuestión de mera inspiración, sino que es más bien un proceso consciente en el que el escritor debe pensar paso a paso las cosas que realizará y organizar con antelación lo que expresará.

Luego, se explica que una vez que se tiene información hay que organizarla, tal como si debieran distribuirla en casillas que compartan características. Por eso, se les dan ejemplos cotidianos como la organización de una biblioteca con distintos libros, los que se pueden agrupar por fecha, autor, tamaño, color, etc., o la organización de los muebles en una casa. Una vez que se comenta la utilidad de separar las cosas, se da inicio a la **ACTIVIDAD DE LECTURA 6** (ver página 18) que consiste en realizar una lista de palabras que puedan ser unidas por un criterio común.

Cuando los estudiantes han hecho la actividad y se ha socializado con el curso las distintas palabras que utilizaron y los diversos criterios que ocuparon, se comienza la **ACTIVIDAD DE LECTURA 7** (ver página 19) que, en alguna medida, consiste en realizar una acción similar, pero con más dificultad: leer una lista de oraciones y agruparlas por categorías. La profesora revisa los distintos trabajos, puesto por puesto y una vez que todos han terminado, se comenta que cuando un escritor es inexperto puede caer en algunos errores en esta fase. Se explican, por lo tanto, los tres errores más comunes en la elaboración de esta etapa.

Con la información que los niños han recogido en la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 2** comienzan a realizar la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 3** (ver página 21). En ella, deberán organizar categorías que contengan lo recopilado en el pasado. Con esta acción hecha, los estudiantes pueden hacer la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 4** (ver página 22), en la que realizan un esquema de cuál será la estructura de su futuro texto expositivo, separando los apartados de introducción, desarrollo y conclusión o cierre (75 minutos).

CIERRE: Se pregunta a los estudiantes si el objetivo de la clase se cumplió y cuál es la utilidad que posee el proceso de planificación en la elaboración de un texto escrito. Cuando los niños han dado sus distintas percepciones, la profesora realiza una síntesis de ella en la pizarra. Se enuncia cuáles serán las actividades de la próxima sesión y de qué manera se trabajará (10 minutos).

SESIÓN 4

APRENDIZAJE ESPERADO: Producen el borrador del texto expositivo.

CONTENIDOS

Contenido conceptual: Estructura de párrafos (tipos de oraciones al interior de este); marcadores y conectores discursivos.

Contenido procedural: Comprender y producir párrafos; identificar conectores.

Contenido actitudinal: Transmitir la información de manera clara y coherente.

RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, cuaderno del estudiante.

EVALUACIÓN: Formativa

INICIO: La profesora activa conocimiento previo haciendo un resumen de las actividades que se han realizado en las clases pasadas: acceso al conocimiento y planificación. Con esto realza el carácter procesual de la escritura. Indica que una vez que han alcanzado las fases anteriores, es momento de comenzar a escribir el primer borrador del texto. Luego de eso anota el objetivo de la clase para que los estudiantes no lo pierdan de vista en el transcurso de la sesión (10 minutos).

DESARROLLO: Se explica que al interior de los párrafos también existe una subestructura que consiste en los tipos de oraciones que componen el párrafo. Es decir, deben existir al menos tres oraciones en un párrafo para que este tenga sentido, las que se conocen como: oración temática, oración de desarrollo y oración de cierre. Luego se realiza la **ACTIVIDAD DE LECTURA 8** (ver página 24), que consiste en separar en un texto los tres tipos de oraciones antes indicadas. Los estudiantes y profesora leen el texto completo una primera vez y luego, en una segunda lectura van determinando en conjunto a qué tipo de oración corresponde cada una. En cuanto se termina lo antes descrito, de forma individual, los niños leen las oraciones que aparecen en la **ACTIVIDAD DE LECTURA 9** (ver página 24) y las ordenan de acuerdo al tipo de oración al que pertenecen. Cuando los estudiantes han hecho esta actividad y la profesora la ha revisado para todo el curso y

responde las dudas que se generan a partir de las más complicadas o ambiguas, se señala que los párrafos tienen estos tres tipos de oraciones, pero que ellas se unen no de forma arbitraria, pues, por el contrario, están juntas debido a mecanismos que se llaman conectores. La profesora dice que estos pueden estar compuestos por palabras o grupos de palabras que otorgan coherencia y cohesión, por lo que en la pizarra se explica que la coherencia tiene relación con la sucesión lógica y el sentido global o local, mientras que la cohesión está relacionada con la concatenación de las ideas. Se explica con más detalles esto al indicar que los diferentes modelos de organización de la información requieren de conectores específicos (ver páginas 25 – 27 del cuaderno del estudiante). Se da paso a la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 5** (ver páginas 27 – 28) en la que los estudiantes escriben su primer borrador del texto. Se les explica que en él deben incluir las ideas que antes han considerado, aunque pueden equivocarse sin miedo y probar qué cosas creen más pertinentes (75 minutos).

CIERRE: Para terminar la clase la profesora sintetiza las actividades realizadas y resuelve las preguntas de los estudiantes sobre sus respectivos borradores. Da sugerencias generales y comenta brevemente las actividades que se realizarán en la siguiente clase (5 minutos).

SESIÓN 5

APRENDIZAJE ESPERADO: Revisan la construcción del texto.

CONTENIDOS:

Contenido conceptual: Estructura del texto expositivo: Ideas principales y secundarias; organización de párrafos.

Contenido procedural: Corregir borrador de acuerdo con su pertinencia a la situación retórica.

Contenido actitudinal: Profundizar en temas relevantes para sí y para la sociedad.

RECURSOS: Pizarra, plumón, cuaderno del estudiante.

EVALUACIÓN: Formativa

INICIO: Se activa conocimiento previo con un resumen de un estudiante de lo realizado en la clase pasada. La profesora señala que hasta ahora han pasado por etapas para la producción de un texto escrito. Por lo tanto, antes de terminar el texto es necesario revisarlo. Escribe el aprendizaje esperado de la clase y da inicio a las actividades contenidas en el cuaderno del estudiante (5 minutos).

DESARROLLO: Se explica a los niños la fase de revisión y que en ella se debe releer para verificar que el texto satisfaga la situación retórica, la estructura del texto y la estructura al interior de los párrafos.

En este proceso se corrige que haya coherencia, por lo que la **ACTIVIDAD DE LECTURA 10** (ver páginas 29 – 30) consiste en que los estudiantes lean un texto y luego analicen cuáles son los

errores que han encontrado. En primera instancia lo hacen de forma intuitiva, pero luego con la corrección de la profesora se sistematizan los errores que han encontrado. En esta actividad, no solo se detecta el problema existente, sino que, además, se profundiza en cuál sería una propuesta de mejora.

Posteriormente, los niños realizan el mismo proceso con sus propios borradores en la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 6** (ver página 27, 28 y 31), detectando cuáles serían los errores en los que han incurrido y cómo los mejorarían. En una propuesta metacognitiva, los alumnos deben indicar por qué creen que de esa manera quedará mejor el texto, es decir, analizan su propio proceso de intervención.

Finalmente, en la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 7** (ver páginas 32 – 33) los niños deben reescribir sus textos de manera definitiva y deben incluir las referencias bibliográficas desde donde extrajeron la información (80 minutos).

CIERRE: Para finalizar la clase, la profesora pide a los estudiantes que hagan un resumen de las actividades realizadas. Los niños levantan la mano y la profesora va tomando nota de sus intervenciones en la pizarra. Cuando esto ha concluido pregunta si se cumplió el objetivo de la clase (5 minutos).

SESIÓN 6

APRENDIZAJE ESPERADO: Analizan textos expositivos leídos y comprenden la dimensión epistémica de estos.

CONTENIDOS

Contenido conceptual: Función epistémica de la escritura.

Contenido procedural: Comprender el carácter epistémico de la escritura.

Contenido actitudinal: Conocer la realidad.

RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, proyector, parlantes, computador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.

EVALUACIÓN: Diagnóstica y formativa

INICIO: La profesora da el objetivo de la clase y activa conocimiento previo preguntando a los estudiantes en qué consiste el proceso de escritura y qué entienden por él. Cuando los estudiantes dan las distintas respuestas, la profesora toma apunte de las ideas que dicen y retroalimenta aquellos aspectos que estén débiles o no tan claros. Luego, señala que efectivamente, tal como lo enunciaron, el proceso de escritura consiste en parte de lo que ellos han dicho, pero que además de la situación retórica, contiene otros aspectos importantes a considerar: el contenido del texto. Agrega que en esta ocasión deberán preocuparse no solo por la estructura y situación retórica, sino que además por la progresión temática, es decir, la forma en que se explica el tema a lo largo del

texto (20 minutos).
<p>DESARROLLO: Los estudiantes realizan la actividad de lectura 10 (ver páginas 34 – 39) en la que primero leen el texto. Luego, la profesora enseña que para comprender un texto y aprender de él no deben repetir la información que sale en él, sino que deben apropiarse de ella y reestructurarla, para eso les enseña técnicas de resumen. A continuación, a partir de la información del texto leído, hacen un resumen.</p> <p>La profesora explica a los niños la tarea de escritura dos (ver página 40) y luego muestra un video relacionado con los medios de comunicación masivos (ver Anexo 6. Los medios de comunicación masivos o ver en línea https://www.youtube.com/watch?v=yhyoSu6HhrY).</p> <p>En la ACTIVIDAD DE ESCRITURA 8 (ver páginas 40 – 42) los estudiantes deben visitar distintos sitios de internet y tomar apunte de las ideas importantes que se plantean en las diferentes fuentes. Para este propósito deben completar las fichas de lectura que aparecen en el Cuaderno del estudiante, considerando título del texto, autor, sitio web de publicación, fecha de publicación, tema, idea central, ideas principales y conclusión (60 minutos).</p>
<p>CIERRE: La profesora cierra la clase preguntando si el objetivo se cumplió y haciendo un resumen en conjunto con los estudiantes. Luego indica cuáles serán las actividades que realizarán la siguiente sesión (diez minutos).</p>
SESIÓN 7
<p>APRENDIZAJE ESPERADO: Planifican la escritura de textos expositivos.</p>
<p>CONTENIDOS</p> <p>Contenido conceptual: Racimo asociativo.</p> <p>Contenido procedural: Organizar la información para la elaboración de un borrador.</p> <p>Contenido actitudinal: Desarrollar habilidades comunicativas y de análisis, interpretación y síntesis la información</p>
<p>RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.</p>
<p>EVALUACIÓN: Formativa</p>
<p>INICIO: Se inicia la clase preguntando a los estudiantes cuáles fueron las actividades realizadas la sesión anterior. Cuando los estudiantes han respondido y la profesora ha hecho una síntesis en la pizarra, escribe el objetivo de la clase en la pizarra (5 minutos).</p>
<p>DESARROLLO: Se explica el proceso de planificación y que esta se puede realizar no solo con la lluvia de ideas, sino que también con otras técnicas como el racimo asociativo. Muestra un ejemplo de este (ver página 43) y da paso a la ACTIVIDAD DE LECTURA 12 (ver páginas 44 – 48) en la que los estudiantes deben leer un texto acerca de la historia de internet. Luego de leer deberán</p>

realizar un racimo asociativo en los círculos indicativos, ellos pueden crear más si es necesario. Posteriormente, planifican en la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 9** (ver página 49) la situación retórica del texto que realizarán determinando tema, audiencia y propósito. Cuando han terminado y la profesora revisa que todos los estudiantes hayan respondido, se da inicio a la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 10** (ver páginas 49 – 50) en la que los alumnos deben construir su propio racimo asociativo evitando caer en errores frecuentes como los que indica la profesora. Finalmente, en la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 11** (ver página 51) los niños planifican la estructura de su texto en introducción, desarrollo y conclusión (70 minutos).

CIERRE: Se termina la clase con la revisión de la profesora de los avances de cada alumno. Luego hace una síntesis de lo aprendido en la sesión y reitera el aprendizaje esperado escrito en la pizarra al inicio (15 minutos).

SESIÓN 8

APRENDIZAJE ESPERADO: Producen textos expositivos para comunicar una investigación realizada sobre un tema específico.

CONTENIDOS

Contenido conceptual: Léxico: utilización de pronominalización, sustitución léxica, mecanismos de coherencia y cohesión.

Contenido procedural: Utilizar un registro formal, empleando las convenciones idiomáticas, vocabulario variado y específico según el tema tratado.

Contenido actitudinal: Desarrollar habilidades comunicativas y de análisis, interpretación y síntesis de la información.

RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.

EVALUACIÓN: Formativa

INICIO: Se activa conocimiento previo con un resumen de un estudiante de lo realizado en la clase pasada. La profesora señala que han buscado información y han planificado cómo la utilizarán, por lo tanto, en esta clase es momento de empezar a escribir el borrador. Luego, anota el aprendizaje esperado en la pizarra y da inicio a las actividades contenidas en el cuaderno del estudiante (5 minutos).

DESARROLLO: La profesora explica que en la primera tarea de escritura aprendieron que hay conectores, pero en términos generales. Sin embargo, estos tienen funciones determinadas y clasificación que se puede entender como conectores, marcadores o modalizadores (ver páginas 52 – 53). Una vez dicho eso, se explica uno por uno los casos posibles y se escriben oraciones que los contengan a modo de ejemplo.

La **ACTIVIDAD DE LECTURA 13** (ver páginas 53 – 54) consiste en leer un texto de la

globalización e identidad chilena y luego los estudiantes deben llenar los espacios indicados con el conector, marcador o modalizador que sea más pertinente. Se revisa esta actividad a nivel de curso y se discute por qué queda mejor el uso de uno u otro.

Finalmente, en la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 12** (ver páginas 55 – 56) los estudiantes deben escribir el primer borrador del texto aplicando todo lo estudiado hasta el momento y respetando las exigencias dadas: al menos un párrafo de introducción, cinco párrafos de desarrollo –que obedezcan a cada modelo de organización de la información– y un párrafo de conclusión. Deberás incluir conectores, marcadores y/o modalizadores y estructurar cada párrafo con oración temática, oración de desarrollo y oración de cierre (70 minutos).

CIERRE: Se termina la clase con la revisión de la profesora de los avances de cada alumno. Luego, hace una síntesis de lo aprendido para todo el curso y reitera el aprendizaje esperado de la sesión. Da instrucciones para la próxima clase y adelanta las actividades que realizarán (15 minutos).

SESIÓN 9

APRENDIZAJE ESPERADO: Revisan y editan sus textos, reescribiéndolos hasta que la progresión temática sea coherente.

CONTENIDOS

Contenido conceptual: Estrategias de revisión.

Contenido procedural: Leer para identificar y resolver problemas textuales mediante la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras y párrafos.

Contenido actitudinal: Profundizar en temas relevantes para sí y para la sociedad.

RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.

EVALUACIÓN: Formativa

INICIO: La profesora inicia la clase activando conocimiento previo a través de preguntas a los estudiantes sobre lo que se realizó la clase pasada (escritura del borrador, incluyendo conectores, marcadores y/o modalizadores y siguiendo la estructura externa e interna del texto expositivo). Luego escribe el objetivo en la pizarra y posteriormente lo explica (5 minutos).

DESARROLLO: La profesora explica que el proceso de revisión consiste en releer el texto e identificar aquellos aspectos que requieren mejora tal como lo hicieron la vez pasada. Sin embargo, añade que esta revisión debe ser consciente y que existen criterios en los que deben fijarse: en la estructura del texto, la estructura del párrafo y la progresión que existe del tema en el texto, lo cual se verifica a través del empleo de conectores, marcadores y modalizadores.

Luego señala que los escritores iniciales suelen caer en algunos errores comunes, los que explica y ejemplifica en la pizarra. Los estudiantes realizan sus aportes y preguntas y la profesora las

resuelve (ver páginas 57 – 58). A continuación, en la **ACTIVIDAD DE LECTURA 14** (ver página 58), los estudiantes deben leer distintos párrafos que pertenecen a los modelos de organización de la información y descubrir cuál es el error que hay en ellos. Una vez que hacen esto deben dar una propuesta de mejora. La profesora realiza un plenario en el que todos los estudiantes revisan si sus ejercicios están bien realizados y algunos de los niños dan sus propuestas de mejora.

En la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 13** (ver página 59), los niños deben releer sus textos y destacar los fragmentos que contengan alguno de los errores antes estudiados. Una vez que estos sean detectados, deben generar una propuesta de mejora y justificar por qué sería indicada. Cuando los estudiantes han hecho esto, la profesora indica que deben fijarse en la imagen que está al lado, pues en ella aparecen cuatro técnicas que les ayudarán a mejorar los textos: añadir, remover, mover y sustituir.

Luego en un proceso de coevaluación de la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 14** (ver página 60), los niños intercambian sus textos, leen y evalúan los borradores, sugiriendo a sus compañeros algunas mejoras. Posteriormente, en la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 15** (ver página 60) los estudiantes transcriben el texto final en un procesador de textos, en el que deben considerar todos los aspectos observados y las referencias bibliográficas desde donde extrajeron la información. También pueden agregar imágenes.

Finalmente, hacen la reflexión de la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 16** (ver página 61) acerca del proceso de escritura que realizaron y si han cumplido con todas las fases necesarias. En este sentido, la tarea dispuesta es una autoevaluación (80 minutos).

CIERRE: Para terminar la clase la profesora sintetiza las actividades realizadas y resuelve las preguntas de los estudiantes (5 minutos).

SESIÓN 10

APRENDIZAJE ESPERADO: Evalúan los mensajes presentes en textos de los medios de comunicación, relacionándolos con sus conocimientos previos, distinguiendo las ideas principales de las complementarias, reconociendo el orden en que se presenta la información, comprendiendo el significado que aportan las infografías presentes en los textos y verificando la veracidad y precisión de la información encontrada.

CONTENIDOS

Contenido conceptual: Inferencias para la localización y discriminación de información.

Contenido procedural: Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales; identificar al público y definir la intención del texto.

Contenido actitudinal: Desarrollar habilidades de investigación, búsqueda y procesamiento de la

información de diversas fuentes sobre un tema de interés.
RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, computador, parlantes, proyector, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.
EVALUACIÓN: Formativa
INICIO: La profesora inicia la clase con preguntas acerca de los procesos de investigación que han realizado en las últimas clases. Anota cuáles han sido los pasos que han seguido y cuáles son los aprendizajes obtenidos. Luego enuncia el objetivo de la clase y lo escribe en la pizarra (10 minutos).
<p>DESARROLLO: La profesora explica que en esta última tarea de escritura realizarán un proceso de escritura diferente, pues será una evaluación sumativa y se realizará de manera colaborativa, es decir, de modo grupal.</p> <p>Posteriormente, los estudiantes leen el texto de la ACTIVIDAD DE LECTURA 15 (ver páginas 62 – 64) acerca de la literatura gótica y luego responden preguntas. Cuando estas son socializadas, la profesora comenta que lo han realizado son inferencias y explica que en el primer proceso de escritura, recopilaron información y la extrajeron de modo textual; en el segundo, la recogieron, pero fueron capaces de sintetizarla. En este último proceso, deberán extraer información de diversas fuentes pero apropiarse de ese conocimiento adecuándolo a la situación retórica y combinándolo con sus conocimientos previos acerca del tema.</p> <p>Ven dos videos acerca de las redes sociales y su abuso (ver Anexo 7. Documental sobre adicción y desventajas de las redes sociales (Facebook) y los jóvenes o ver en línea https://www.youtube.com/watch?v=lh3ksvzS8gc y ver Anexo 8. Lo malo de las Redes Sociales si no se controla o ver en línea https://www.youtube.com/watch?v=pvH02pS4fdg), luego comentan el contenido de forma colectiva y dan sus impresiones. Responden en conjunto con el curso las preguntas de reflexión, como si las situaciones vistas han sido vividas por alguno de ellos o si conocen casos cercanos y qué consecuencias creen que acarrearán el abuso y adicción a las redes sociales.</p> <p>Una vez cerrada la reflexión la profesora explica a los niños cuál será tarea de escritura tres y la situación retórica en la que se enmarca. Tal como antes se adelantó, la profesora explica que en esta ocasión deberán escribir en grupos y que habrá una evaluación sumativa, es decir, que tendrá consideración en el libro de clases. Se añade que el texto final será difundido en la Jornada de padres y en la Asamblea estudiantil.</p> <p>Cuando los estudiantes han hecho todas las consultas de la tarea de escritura, se reúnen en grupos y comienzan a buscar información registrándola en las fichas de lectura que se les da en el cuaderno del estudiante en la ACTIVIDAD DE ESCRITURA 17 (ver páginas 67 – 70) (75 minutos).</p>

<p>CIERRE: para finalizar la clase, la profesora pregunta a los estudiantes si el objetivo propuesto al inicio fue cumplido y de qué manera. Señala en un resumen cuáles fueron las actividades realizadas y cómo estas aportaron a la consecución del aprendizaje esperado (5 minutos).</p>
<p>SESIÓN 11</p>
<p>APRENDIZAJE ESPERADO: Seleccionan la información de acuerdo con la situación retórica y diseñan el plan a seguir para la producción del primer borrador.</p>
<p>CONTENIDOS</p> <p>Contenido conceptual: Esquema de ideas</p> <p>Contenido procedural: Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público; clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información.</p> <p>Contenido actitudinal: Organizar la información para comunicarla de manera clara y coherente.</p>
<p>RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.</p>
<p>EVALUACIÓN: Formativa</p>
<p>INICIO: Se inicia la clase con preguntas de activación de conocimiento previo, como qué hicieron la clase pasada y cuál era el objetivo. Cuando los niños responden, la profesora informa el aprendizaje esperado de la sesión y cómo lo alcanzarán, es decir, explica las actividades contempladas (5 minutos).</p>
<p>DESARROLLO: La profesora explica que en los procesos de escritura han conocido dos técnicas de planificación y que ahora conocerán una técnica llamada Esquema, la cual consiste en agrupar conceptos de acuerdo con un orden jerárquico. Lee un texto y demuestra cómo los conceptos de este se pueden categorizar. Luego, en la ACTIVIDAD DE LECTURA 16 (ver páginas 72 – 74) los niños deben leer un texto y jerarquizar los conceptos más importantes en un esquema.</p> <p>Luego, en la ACTIVIDAD DE ESCRITURA 18 (ver página 75) los niños deben planificar cuál será la situación retórica del texto que escribirán y determinar tema, audiencia y propósito. En la ACTIVIDAD DE ESCRITURA 19 (ver páginas 75 – 76) identifican los seis conceptos más importantes de la información que recogieron en la clase pasada y los distribuyen en un esquema. Finalmente, en la ACTIVIDAD DE ESCRITURA 20 (ver página 77) planifican las ideas que irán en la introducción, desarrollo y conclusión del texto (70 minutos).</p>
<p>CIERRE: Se termina la clase con la revisión de la profesora de los avances de cada alumno. Luego hace una síntesis de lo aprendido en la clase y reitera el aprendizaje esperado de la sesión. Da instrucciones para la próxima clase y adelanta las actividades que realizarán (15 minutos).</p>
<p>SESIÓN 12</p>
<p>APRENDIZAJE ESPERADO: Producen un texto expositivo de acuerdo con las normas de</p>

textualidad y organización textual, considerando la situación retórica.

CONTENIDOS

Contenido conceptual: Ortografía puntual.

Contenido procedural: Escribir un texto expositivo según las normas de textualidad (cohesión, coherencia) y mecanismos de organización textual; textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario; elaborar borradores o textos intermedios, supervisando el plan inicial.

Contenido actitudinal: Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, dando cuenta de todas las ideas la producción escrita, pues se respetan y valoran los aportes de los compañeros.

RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante, proyector y computador.

EVALUACIÓN: Formativa

INICIO: La sesión comienza con un resumen por parte de los niños acerca de las actividades realizadas la clase pasada. Luego la profesora recuerda el aprendizaje esperado y da el nuevo objetivo escribiéndolo en la pizarra para que los estudiantes noten el cambio de fase del proceso de escritura (5 minutos).

DESARROLLO: La profesora explica que antes han estudiado la escritura desde el punto de vista del contenido del texto, pero que además existen otros elementos superficiales relacionados con la cohesión que permiten concatenar las ideas adecuadamente. Estos aspectos tienen que ver con la superficie del escrito, en lo que la ortografía ya sea acentual, literal o puntual se vuelven sumamente relevantes.

La profesora muestra una presentación (ver Anexo 9. Puntuación y elementos paratextuales o ver en línea <https://prezi.com/ipklpzcovqbj/puntuacion-y-elementos-paratextuales/#>) en la que se exponen cuáles son los signos de puntuación y cuál es la función de cada uno. Así como también se explica la función de los paratextos.

Cuando han terminado de ver la presentación, los alumnos leen el texto de la **ACTIVIDAD DE LECTURA 17** (ver página 79) en el que no hay signos de puntuación, luego comparten con sus compañeros de qué modo han puesto ellos los signos. La profesora muestra distintas maneras de poner los puntos en el fragmento, demostrando cuál es la importancia de estos y cómo pueden hacer que el sentido del texto varíe.

En la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 21** (ver página 79) los estudiantes escriben el borrador del escrito en un procesador de textos, se sugiere que lo hagan en word puesto que contiene más herramientas de edición y es el de más fácil uso (60 minutos).

CIERRE: Se termina la clase con la revisión de la profesora de los avances de cada alumno. Luego hace una síntesis de lo aprendido en la clase y reitera el aprendizaje esperado de la sesión. Da instrucciones para la próxima clase y adelanta las actividades que realizarán (25 minutos).

SESIÓN 13

APRENDIZAJE ESPERADO: Valoran la composición escrita como un proceso y herramienta epistémica.

CONTENIDOS

Contenido conceptual: Función epistémica de la escritura y su componente sociocultural.

Contenido procedural: Leer para identificar y resolver problemas relacionados con la tarea de escritura; reescribir para divulgar el conocimiento adquirido.

Contenido actitudinal: Dar cuenta en la investigación de las ideas propias como de las ideas distintas, respetando y valorando en ellas el carácter epistémico y crítico.

RECURSOS: Pizarra, plumones, borrador, sala de Enlace, cuaderno del estudiante.

EVALUACIÓN: Formativa y sumativa.

INICIO: Se inicia la clase con un resumen de las actividades realizadas durante las últimas tres clases. Luego la profesora escribe el objetivo de la sesión en la pizarra y lo explica (10 minutos).

DESARROLLO: Los estudiantes releen el borrador que han realizado en la clase pasada y advierten los errores que han cometido. Verifican que su trabajo cumpla con las exigencias a través de una lista de criterios de referencia especificados en la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 22** (ver páginas 80 – 81). Posteriormente, reescriben el texto definitivo de acuerdo con lo solicitado en la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 23** (ver página 81) en el procesador de texto, incluyendo todas las mejoras que sea necesario incorporar, reformulando aquellos aspectos con los que no se encuentren satisfechos y cuidando los aspectos formales como la presentación del escrito. En la **ACTIVIDAD DE ESCRITURA 24** (ver páginas 81 – 82) evalúan el propio desempeño en la última tarea de escritura, considerando críticamente su compromiso con el grupo y con la actividad.

Finalmente, como última actividad, realizan una **REFLEXIÓN** (ver página 82) acerca del proceso de escritura en general y las tareas que han realizado en los tres procesos. En primera instancia, esta reflexión se hace de modo individual, luego de forma grupal, pues los estudiantes se reúnen en grupos para compartir sus distintas apreciaciones. Cuando han elaborado un documento como grupo se hace un plenario acerca de las distintas observaciones del curso (70 minutos).

CIERRE: La profesora termina la unidad mostrando una imagen acerca de las partes de un escritor e invita a los niños a seguir perfeccionando esta habilidad, pues en la medida que escriben aprenden a aprender (10 minutos).

Para los criterios de evaluación sumativa del texto expositivo ver Anexo 10. Criterios de evaluación.

7. Referencias bibliográficas

- Álvarez, T. & Ramírez, R. (2010). El texto expositivo y su escritura. *Folios Segunda época* (32), 73-88.
- Álvarez-Angulo, T. (2010). La competencia escrita de textos académicos en Educación Primaria. *Revista de Educación*, 353.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *EDUCERE*, 6(20), 409-420.
- Carlino, P. (2004). Enseñar a escribir a través del currículum: tres modelos para hacerlo en la universidad. *Lectura y Vida*, 25(1), 16-27.
- Chirinos Molero, N. (2012). Estrategias metacognitivas aplicadas en la escritura y comprensión lectora en el desarrollo de los trabajos de grado. *Zona Próxima*, 17, 142-153. Recuperado el 10 de Mayo de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85324721010>.
- Grupo Didactext, (2003): “Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos”, *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 15, 75-102.
- Grupo Didactext. (2003). Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica*, 15, 77-104.
- Grupo Didactext. (2011). Redactext, guía on line para ayudar a redactar. Disponible en: <http://www.redactext.es/>.

- Hayes, J. (1996). Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura. En M. Levy & S. Ransdell (Eds.), *The science of writing*, 1-27. New Jersey: Erlbaum.
- Krzyształowska, A. (2012). *Acercamiento cognitivo hacia el proceso de escritura cooperativa en L2*. Diploma de Estudios Avanzados (D.E.A.) en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera Madrid. Universidad de Nebrija. Tutora: Dra. María Cecilia Ainciburu.
- Marín, E. & Morales, O. (2004). Análisis de textos expositivos producidos por estudiantes universitarios desde la perspectiva lingüística discursiva. *Educere, Investigación Arbitrada* (8)26, 333-345.
- Marinkovich, J. & Morán, P. (1998). La escritura a través del currículum. *Revista signos*, 31(43-44), 165-171. Recuperado en 10 de mayo de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09341998000100014&lng=es&tlng=pt. 10.4067/S0718-09341998000100014.
- Marinkovich, J. & Poblete, C. (2000). Un intento de evaluar el conocimiento acerca de la escritura en estudiantes de enseñanza básica. *Revista signos*, 33(47), 101-110. Recuperado en 10 de mayo de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342000000100009&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-09342000000100009.
- Marinkovich, J. (2002). Enfoques de proceso en la producción de textos escritos. *Revista signos*, 35(51-52), 217-230. Recuperado en 7 de abril de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342002005100014&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-09342002005100014.
- Mineduc. (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Actualización 2009*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Mineduc. (2011). *Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio para Segundo Año Medio. Unidad de Currículum y Evaluación*. Santiago: Ministerio de Educación.

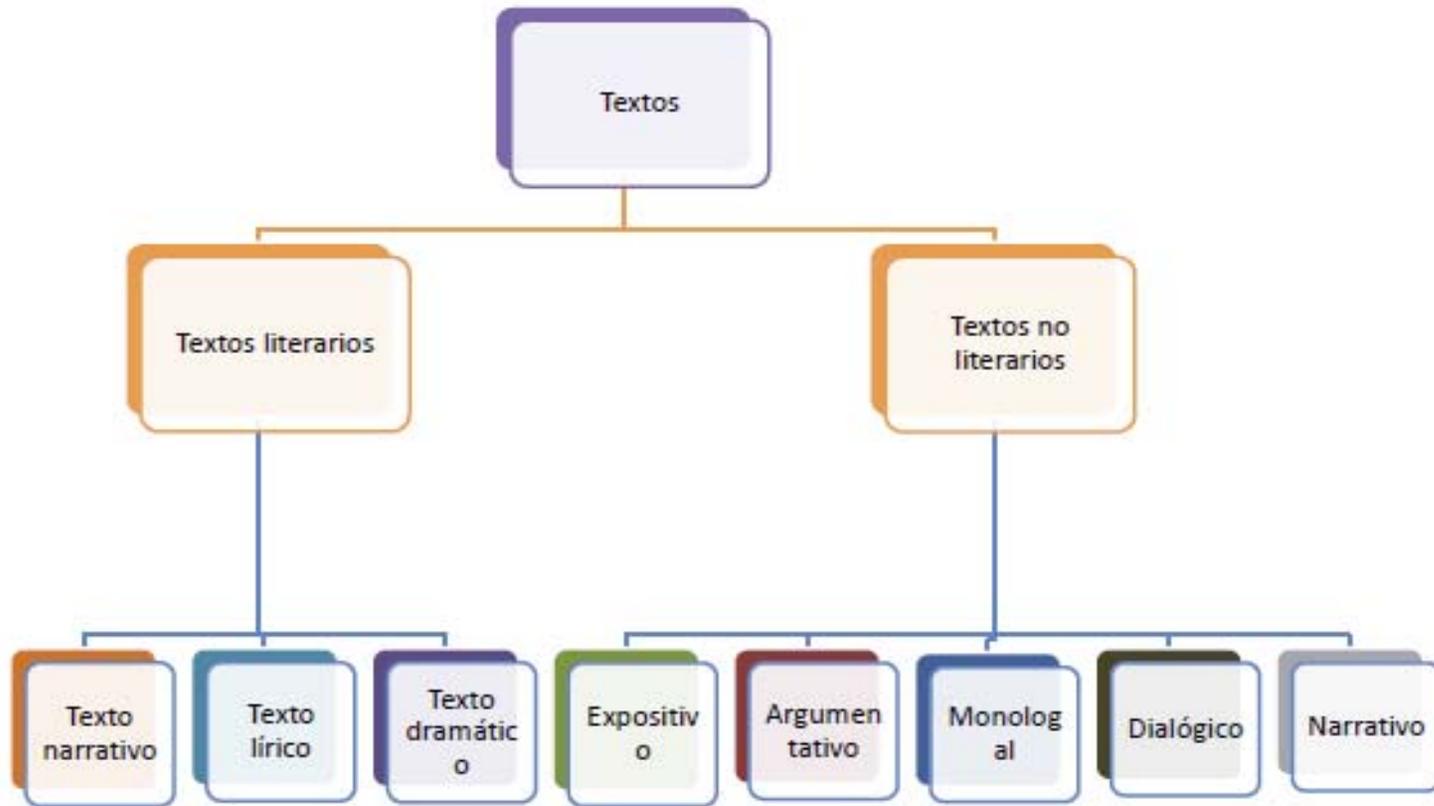
Parejo, I. G. (sin año). La mejora de aspectos discursivo-textuales y de esquema mental en textos expositivos de alumnos de 6° de educación primaria. Recuperado el 10 de Mayo de 2015, de sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/45/Garcia_Parejo,_I.

Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura. Perspectiva discursivo cognitiva*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Ruiz, G. (2007). Hacia un aprovechamiento del texto expositivo. Recuperado el 10 de Mayo de 2015, de http://distancia.remington.edu.co/operador/images/stories/es/investigacion/acierto_dic_2007.pdf#page=32

8. Anexos

ANEXO 1. Tipos de textos



EL TEXTO EXPOSITIVO

Tipos de textos expositivos y características



Lenguaje y Comunicación
Segundo Año Medio
Profesora Emmy González

La exposición



La **exposición** es un tipo de texto, oral o escrito, en el que se explica y se desarrolla un tema con la finalidad de **proporcionar conocimientos** al receptor.

Dos tipos de textos expositivos

- ☞ **DIVULGATIVOS:** son aquellos textos que informan sobre un tema de interés que está dirigido a un amplio público, pues no requieren conocimientos previos sobre el tema.
- ☞ **ESPECIALIZADOS:** son aquellos textos que tienen un grado de dificultad alto, pues exigen conocimientos previos sobre el tema en cuestión.

La estructura

- ☞ **Introducción:** Se presenta el tema.
- ☞ **Desarrollo:** Se explica el tema ordenado, se aportan ejemplos y se incorporan los subtemas.
- ☞ **Conclusión:** Se resume el desarrollo y se valoran las ideas expuestas.

Características del texto expositivo

- ☞ La característica fundamental del texto expositivo es explicar con claridad la información.
- ☞ Para explicar, el emisor debe tener en cuenta algunos aspectos esenciales como: el tema, la audiencia y el grado de conocimiento de esta última.

El lenguaje expositivo

- ☞ Es objetivo y preciso.
- ☞ Utiliza la tercera persona verbal y formas impersonales.
- ☞ Posee un vocabulario preciso e incluso usa tecnicismos si el tema es científico.
- ☞ Requiere de ejemplos y citas que sean lo más claro posible.

Ahora que has visto este Power Point...

¿Qué función del lenguaje predomina en los textos expositivos?



Función
referencial

¡Muy bien!

Felicitaciones



Estos textos son característicos de la ciencia, el periodismo, artículos, informes, etc. Aunque también pueden abarcar distintos temas como: descubrimientos, noticias, sucesos específicos, personajes, avances de tecnologías o de la medicina, fenómenos, etc.

EN OTRAS PALABRAS, LOS TEMAS PUEDEN SER VARIADOS.

Situación de enunciación del discurso expositivo



Aspecto	Características generales
Relación emisor-receptor	<ul style="list-style-type: none">▪ Emisor posee mayor conocimiento que el receptor.▪ Emisor adapta su discurso a la edad, intereses y conocimientos previos de los receptores.
Finalidad o propósito	<ul style="list-style-type: none">▪ Explicar al receptor algún tema.▪ Lograr la comprensión cabal del tema por parte del receptor.
Tema u objeto	<ul style="list-style-type: none">▪ Temas variados y de diversos niveles de complejidad.▪ Complejidad y carácter del tema (serio o festivo) influyen en su enunciación.
Efecto en el receptor	<ul style="list-style-type: none">▪ Principal efecto: incremento en el nivel de conocimiento del receptor.

ANEXO 3. Los modelos de organización de la información



Dear Kate,

Here's to the crazy ones. The rebels. The rebels. The transformers. The second pigs in the square holes. The ones who see things differently. They're not fond of rules. And they have no respect for the status quo. You can praise them, disagree with them, quote them, disbelieve them, glorify or vilify them. About the only thing you can't do is ignore them. Because they change things.

Take Care,
John Appleseed

Los Modelos de organización de la información

Lenguaje y Comunicación
Segundo Medio
Profesora Emmy González

Los textos que leemos responden a diversas organizaciones que son susceptibles de reconocer.

Estas formas de organizar los párrafos se pueden mezclar o pueden predominar en un texto completo, sea literario o no literario.



Problema - Solución



Algunas personas padecen de alergia en primavera debido a los plátanos orientales. Para resolver su problema tendrían que trasladarse a un lugar donde no existiera este árbol. En la práctica, esta solución resulta difícil, por lo tanto, para disminuir sus molestias podrían evitar la exposición prolongada al aire libre y tomar medicamentos.

El texto plantea uno o varios problemas dignos de ser analizados. Posteriormente, se plantean las soluciones posibles a dichos problemas.

Causa y Consecuencia

Ejemplo:

A mediados del siglo XIX, Irlanda era un estado dependiente de Inglaterra y padecía una situación de miseria extrema: la única fuente de alimento era el cultivo de patata. La magra cosecha de este tubérculo entre 1846 y 1848 provocó la muerte de alrededor de un millón de personas. Como consecuencia, en dichos años se produjo una fuerte emigración de irlandeses a Estados Unidos.



El texto presenta ciertas informaciones o ideas que sirven de causas para explicar otros hechos que de allí se desprenden.

Comparación o Contraste

Ejemplo:



Cartagena y Bogotá son dos ciudades colombianas. La primera está situada en la costa Atlántica, sobre el nivel del mar; posee un clima tropical refrescado por las brisas marinas; tiene gran atractivo turístico por sus reliquias históricas y por sus hermosas playas y paisajes. La segunda, está situada sobre la cordillera oriental, en la Sabana de Bogotá a una altura de 2700 metros sobre el nivel del mar; tiene una temperatura aproximada de 14 grados centígrados; en ella se mezclan los atractivos de los lugares coloniales con la arquitectura moderna propia de las ciudades de los países desarrollados

En el texto se comparan determinadas ideas o informaciones.

En algunos casos los textos expositivos utilizan un tipo especial de comparación llamado analogía



Se organizan los eventos que se informan en una sucesión o serie que se rige por un orden que puede ser cronológico, cíclico u otro que permita entender la ubicación de los eventos en el tiempo

Secuencia Temporal



Hatsumi Yohaiki, nació el día 2 de Diciembre de 1931 en la ciudad de Noda. Posteriormente se cambió el nombre de Yohaiki por Masaaki. Su nombre en las artes Marciales es Tetsuzan, que significa Montaña de hierro. Luego, aprendió Kendô con su padre cuando tenía 7 años además de Judô y Karate. Más tarde, continuó en la escuela con la práctica de boxeo y el Judô, perteneciendo al club de Judô y Drama. Durante sus estudios en la Escuela Médica, recibió el 4º Dan de Judô. Y cuando tenía 20 años comenzó a enseñar Judô a los soldados americanos en la Base de la Armada de Yokota

Enumeración Descriptiva

Imagine una mujer de bíceps marcados, contextura delgada, de cabello corto preferentemente, encajada en pantalón y remera de cuero negro, junto a un muchacho, con similar vestimenta, hacker de preferencia, que de no ser por su nombre uno podría confundirlo con esa misma mujer. Piense en música electrónica de fondo y en un bombardeo de efectos generados digitalmente. ¿Qué se imagina?



La información se presenta a modo de enumeración de elementos con el fin de describir o caracterizar el asunto de que se habla.

ANEXO 4. Proceso de escritura

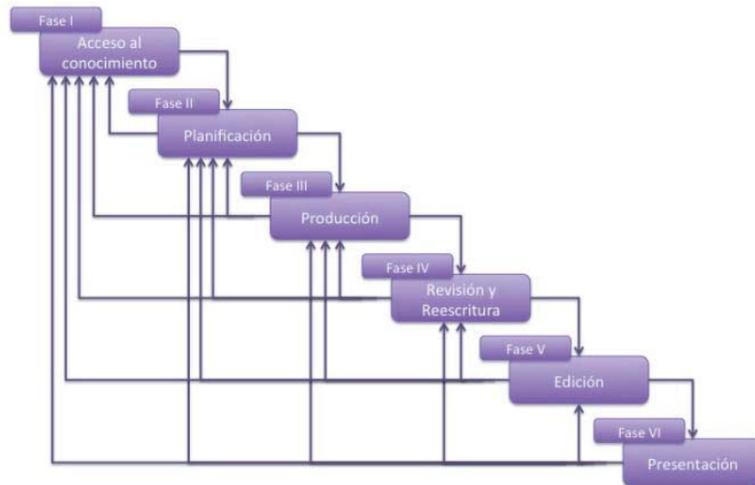
Proceso de Escritura

Escritura de un texto expositivo



El proceso de escritura requiere de varios subprocesos. A continuación, te mostramos cuáles son.

El orden en que se presentan es solo indicativo, pues puedes volver a las etapas anteriores las veces que estimes conveniente.



Acceso al conocimiento

Para construir un texto debes poseer conocimiento acerca del tema que vas a explicar, por ello, lo primero que debes hacer es acceder a él acopiando ideas, datos y elementos útiles. "La realización de un escrito es similar a la preparación de un pastel; antes de emprender la operación culinaria, es necesario procurar tener todos los ingredientes necesarios: la harina, los huevos, la mantequilla, la levadura, el limón, etc. En primer lugar, miraremos nuestra despensa para mirar lo que tenemos, y luego recurriremos a las estanterías de un supermercado para lo que nos falta. Del mismo modo, cuando comiences a escribir tu texto, primero piensa en qué sabes acerca del tema y luego busca información adicional para complementar aquellos aspectos que no dominas tanto" (Serafini, 2007:27).

Planificación

Como ya sabes, un texto no es producto de una mera inspiración, por lo que debes realizar un proceso consciente en el que, luego de recolectar información, debes organizarla. Este subproceso es más conocido como planificación y es más complejo que el acopio de las ideas, por lo que requiere utilizar mecanismos de asociación. Un ejercicio preparatorio, es subdividir un conjunto de objetos en grupos, esto es, un conjunto de objetos que poseen alguna característica común.



Escritura

Una vez que has realizado todos los subprocesos anteriores, debes comenzar a escribir tu texto. Para ello, los párrafos son unidades fundamentales en la redacción que se relacionan entre sí a través del tema. Un párrafo escrito correctamente debe estar constituido por: una oración temática, oraciones de desarrollo y oración de cierre. A continuación, te explicamos en qué consiste cada una.



Revisión

Ahora que tienes listo el borrador de tu texto debes releerlo para reescribir aquellos aspectos que necesiten mejora. Por lo tanto, además de fijarte en los aspectos formales, debes prestar atención a los elementos temáticos y cómo progresan en el texto.



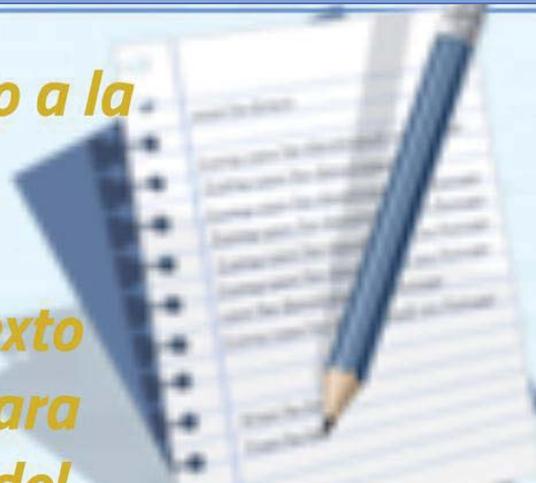
Edición

Después de revisar qué cosas no te gustan de tu texto puedes realizar todos los cambios que creas convenientes para su difusión. En esta fase, elaboras un documento con el objetivo de difundirlo. Por eso, es de suma importancia que tengas nuevamente en consideración a tu posible lector que ya definiste en la fase de planificación



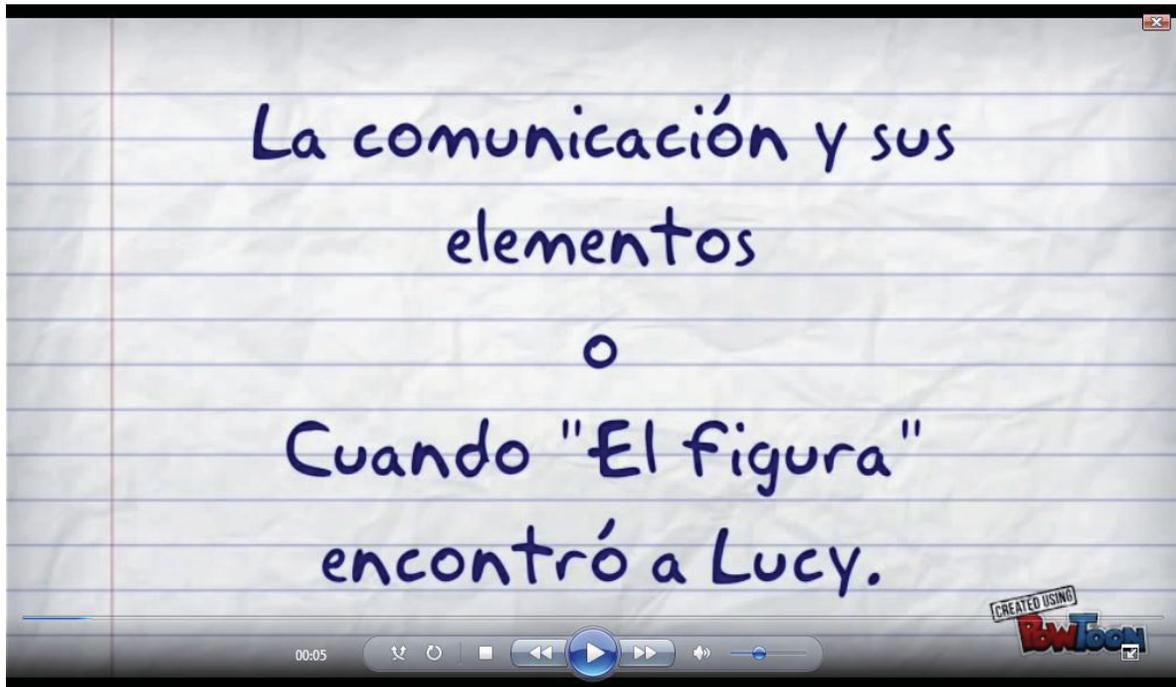
¡Has llegado a la meta!

¡Ahora tu texto está listo para ser publicado!



Grupo Didactext. (2011). Redaltext, guía on line para ayudar a redactar. [En línea]. Disponible en: <http://www.redaltext.es/>
Serafini, M. (2007). Cómo se escribe. Barcelona: Bolsillo Paidós

ANEXO 5. La comunicación humana



ANEXO 6. Los medios de comunicación masivos



ANEXO 7. Documental sobre adicción y desventajas de las redes sociales (Facebook) y los jóvenes



ANEXO 8. Lo malo de las Redes Sociales si no se controla



ANEXO 9. Puntuación y elementos paratextuales

Uso de los signos

Titulación

Virus y Bacteriófagos

Puntuación y elementos paratextuales



Uso de los signos

- Punto (.)
- Punto y coma (;)
- Coma (,)
- Dos puntos (:)
- Puntos suspensivos (...)
- Interrogación (¿ ?)
- Exclamación (¡ !)
- Comillas (" ")
- Paréntesis (())
- Raya (-)

Una mujer p
al morir el si

Dejo mis bien
Daniela no
Javiera tam
pagará la c
nunca de nir
Juan todo l
deseo Carolin



signos

- (.)
- na (;)
- (,)
- os (:)
- sivos (...)
- ón (¿ ?)
- ón (¡ !)
- (" ")
- (())
-)

Una mujer por malicia dejó
al morir el siguiente escrito:

Dejo mis bienes a mi sobrina
Daniela no a mi hermana
Javiera tampoco jamás se
pagará la cuenta de Pedro
nunca de ningún modo para
Juan todo lo dicho es mi
deseo Carolina

Dejo mis b
Daniela, r
Javiera. T
pagará la
Nunca de
Juan. Toda
deseo. Caro

¿Dejo mi
sobrina D
hermana
interfón



Dejo mis bienes a mi sobrina Daniela, no a mi hermana Javiera. Tampoco jamás se pagará la cuenta de Pedro. Nunca de ningún modo para Juan. Todo lo dicho es mi deseo. Carolina



¿Dejo mis bienes a mi sobrina Daniela? No. A mi hermana Javiera. Tampoco jamás, se pagará la cuenta de Pedro. Nunca de ningún modo para Juan. Todo lo dicho es mi deseo. Carolina



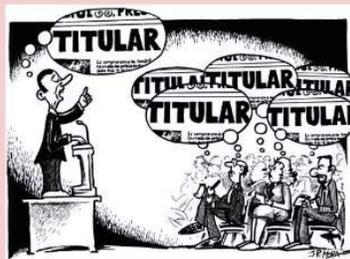
¿Dejo mis bienes a mi sobrina Daniela? No ¿A mi hermana Javiera? Tampoco, jamás. Se pagará la cuenta de Pedro. Nunca de ningún modo para Juan. Todo lo dicho es mi deseo. Carolina



¿Dejo mis bienes a mi sobrina Daniela? No. ¿A mi hermana Javiera? Tampoco, jamás. ¿Se pagará la cuenta de Pedro? Nunca, de ningún modo. Para Juan todo. Lo dicho es mi deseo.
Carolina



Titulación



Se trata de enunciados tipográficamente particulares y con una función catafórica, para adelantar el contenido textual.

Existen dos tipos:

- 1.- Enunciados síntesis
- 2.- Enunciados con fuerza retórica



Titulación



Se trata de enunciados dispuestos tipográficamente de un modo particular y con una función catafórica, para adelantar el contenido textual o como señuelo.

Existen dos tipos:

- 1.- Enunciados síntesis
- 2.- Enunciados con fuerza retórica

Actúan como señuelo para captar la atención del lector.

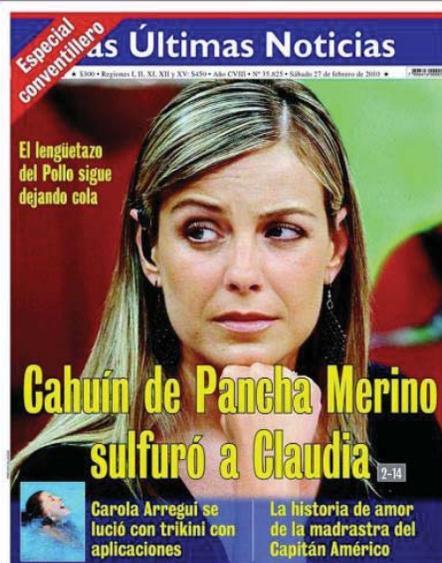


1.- Enunciados síntesis

Capta la idea principal del texto



Actúan como señuelo para captar la atención del lector.



Titulos y subtítulos organizan el contenido del texto, que a su vez, aparecen en el indice para que el lector pueda conocer de forma sintética el contenido de un libro o de una publicación periódica.

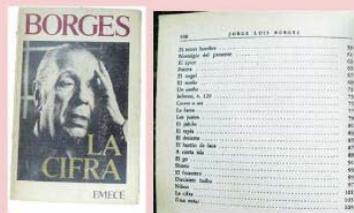




FOTO FORNADAI FERNANDO MORENO

EN PROFUNDIDAD

NUESTRO SINDICATO

TRIBUNA DE OPINIÓN

NOS INTERESA

- 10 Inmigración laboral, propuestas para la integración
- 14 Inmigrantes actores
- 31 Europa se moviliza por salarios justos
- 36 La equidad, el gran reto pendiente de la economía española
- 38 Deshielo en el Ártico
- 41 Olimpiadas en China
- 42 Día Internacional del Trabajo Infantil



www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=206441

Los géneros literarios

Los géneros literarios se organizan en tres grandes grupos: Narrativo, Lírico y Dramático. Dentro de cada uno de éstos existen varios tipos de expresiones diferentes, las cuales varían o aumentan con el tiempo.

Los géneros literarios son una manera de clasificación de la literatura, según el uso del idioma, el tema al que se refiere determinada obra y, principalmente, cómo ésta se construye. Este tipo de estructura sirve para analizar las obras con herramientas específicas para cada tipo, según sea su uso del lenguaje, es decir, cómo se dispone del discurso literario.

Dentro de cada uno de los géneros literarios existen varios tipos de expresiones diferentes, las cuales pueden sufrir modificaciones, pues en la medida en que la historia avanza los escritores van creando nuevas formas o bien rescatan expresiones utilizadas en otras épocas. A continuación los detallamos:

Género Narrativo: los estudiosos de la literatura coinciden en que la narrativa y su forma más característica, la novela, proviene de la **épica**, género desarrollado en la antigüedad. La principal característica de la narrativa es que en ella se cuenta una historia por uno o más narradores. Los narradores pueden ser protagonistas de la historia o bien personajes secundarios. Estos narradores pueden contar en primera, segunda o tercera persona. El tipo de narrador más antiguo es aquel que conoce toda la historia que se cuenta pero no participa en ella. Este narrador se conoce como **omnisciente** y realiza su labor en tercera persona.

El narrador no es el autor de la historia (quien firma el libro) sino una construcción hecha de lenguaje que se articula en el mundo de la **novela**. Este mundo lo configura uno o más tiempos narrativos, es decir, secuencias temporales donde ocurren las acciones narradas, así como el espacio donde esto acontece. En general lo contado se organiza en torno al planteamiento de la trama, su desarrollo y su desenlace.

Como se señaló, la **épica** es un tipo de narración. En ésta se cuentan, ya sea en prosa o verso, las hazañas de un héroe y en ellas se reflejan los ideales de un pueblo o nación.

La novela es una forma narrativa que se caracteriza por su extensión, que puede ser ilimitada. Por esta razón, tanto su argumento como su estructura suelen ser complejas: puede tener uno o más narradores, contar varias historias y hacerlos en distintos tiempos y espacios.

El cuento es una forma narrativa breve que se caracteriza por su rapidez y efectividad. En el cuento se narran dos historias: una visible y otra que se esconde en la primera. Ambas historias se cuentan de manera distinta. La primera historia oculta la segunda, que es la que contiene el enigma del cuento, el cual será descifrado al final, produciendo un efecto sorpresa, que es una de las características fundamentales de esta forma narrativa.

Género Lírico: una forma de expresión que se caracteriza por la subjetividad de su discurso. Sus formas...



- Disenio en el Articulo
- Olimpiadas en China
- Día Internacional del Trabajo Infantil

cine + series + gente + mundo + cultura + deportes + tecnología + infantil + ídolos

vive!

LA REVISTA DEL CABLE

A JUGAR CON MISTER MAKER

LA VENGANZA DE LOS GUIONISTAS

CHILENOS EN BEIJING 2008

CINE: EL BRINDIS

SYLVESTER STALLONE

LA DIVA ETERNA CELEBRA 50 AÑOS

¡DE FIESTA CON MADONNA!

JONAS BROTHERS
HANNAH MONTANA
NOVEDADES Y SECRETOS DE TUS IDÓLOS FAVORITOS



Info propia: Narrativo, Lírico y...

Virus y Bacteriófagos

Otras formas, llamadas virus y bacteriófagos son mucho menores que bacterias, apenas mayores que grandes moléculas de proteínas o ácidos nucleicos. Estos microorganismos sólo son posibles de fotografiar con microscopios electrónicos. En sentido estricto, los virus no son organismos vivos sino grandes partículas de nucleoproteínas que penetran en células bacterianas o en animales o plantas específicos, donde se multiplican para formar nuevas partículas virales. Fuera de la célula del huésped son completamente inertes. Cada uno de ellos es esencialmente un fragmento de material genético, de ARN o ADN, incluido en una capa protectora de proteínas que le permite pasar de una célula a la vecina.

Virus filtrables. Partículas ultramicroscópicas productoras de enfermedad, suficientemente pequeñas para atravesar filtros de porcelana de poros muy finos, fueron descubiertas por el botánico ruso Iwanowski en 1892. Iwanowski comprobó que una enfermedad de las plantas de tabaco llamada "enfermedad del mosaico" (porque las hojas infectadas tienen aspecto moteado) podía transmitirse a plantas sanas embadurnando sus hojas con el jugo obtenido de plantas enfermas. El jugo era eficaz incluso después de haberle hecho atravesar filtros suficientemente finos para suprimir todas las bacterias.

Hoy sabemos que muchas enfermedades, tanto de plantas como de animales, son producidas por virus. La lista de enfermedades por virus del nombre es larga: viruela, rabia, parálisis infantil, sarampión, fiebre amarilla, verrugas, herpes y resfriado.

Por lo general, cada variedad de virus ataca una parte específica del cuerpo del huésped. Es probable que el virus sólo pueda reproducirse en cierto tipo de células. Los virus de viruela, sarampión y verrugas atacan a la piel. Los de parálisis infantil y rabia, el cerebro y médula, los de la fiebre amarilla, el hígado. Por fortuna, muchas infecciones por virus originan inmunidad definitiva, las vacunaciones contra la viruela, la rabia y la fiebre amarilla son sumamente eficaces.

La infección de una célula por un virus impide que otro pueda invadirla. La célula infectada libera una sustancia que se ha llamado "Interferón" si la infección fue causada por un virus "vivo" o inactivado por el calor. Se ha aislado el interferón, proteína más o menos del mismo tamaño que la hemoglobina. Se ha visto que el interferón se produce en cantidades suficientes para explicar la resistencia de las células a las infecciones virales. Síntesis de interferón puede ser estimulada por la presencia en la célula de un ácido nucleico extraño, de origen viral o no viral. (Virus y Bacteriófagos, Enciclopedia de la Ciencia, 1998)

La segmentación

En cuanto a la segmentación se presenta la separación en párrafos para ordenar el tema, ya que se presenta un tema en el primer párrafo que sería el de virus y bacteriófagos, para luego continuar en el siguiente párrafo con un subtema que sería los virus filtrables que son un tipo de virus que produce las enfermedades, después en el párrafo que sigue habla sobre enfermedades producidas por virus, luego en qué parte ataca cada virus y por último en qué afecta el ataque de un virus a una célula. Es decir, la segmentación de este texto sigue un orden de inicio, desarrollo y cierre de un tema que se ve segmentado en cada uno de los párrafos con los subtemas mencionados de manera que permita que el receptor se oriente en cuanto al tema que se está tratando, por lo tanto sea legible para él y no sea un texto desordenado en cuanto a una buena comprensión.

A.- Tema general: Virus y bacterias

Distribución de tema: virus

Distribución de subtemas: virus filtrables (tipo de virus), enfermedades que causan los virus, partes que atacan los virus, experimentos con virus.

B.- Existencia de párrafos: información se organiza en párrafos, en los cuales el autor organiza el texto, primero presentando el tema y luego en cada párrafo señalando los distintos aspectos del tema y como se subdividen.

La puntuación

Hay uso de punto seguido, aparte, comas, los puntos, comas que se favorece la interpretación del lector

Hay presencia de signos que rompen el flujo de voz como los paréntesis.

Hay uso de puntuación clásica, ya que no sólo se usa los puntos y las comas, sino que también hay uso de paréntesis y dos puntos.

La titulación

Hay enunciado síntesis: Los virus y Bacteriófagos, ya que a través de él sabemos la idea principal del texto.

El enunciado síntesis señala el título del texto y habría a su vez un subtítulo (virus filtrables) que daría paso al desarrollo del tema de los virus.



ANEXO 10. Criterios de evaluación

Pauta de evaluación Texto Expositivo
Segundo Año Medio

Nombre de los estudiantes: _____ Puntaje ___/56 Nota: _____

INDICADORES		CATEGORÍA			
1	Planificar la escritura de textos expositivos				
1.1	Selecciona información de fuentes que explicitará en su escrito	Sí (4)		No (0)	
1.2	Escriben un organizador gráfico, en el cual registra las fuentes que utilizará	Sí (2)		No (0)	
1.3	Organiza la información en torno a un tema central apoyado por ideas complementarias	Sí (4)		No (0)	
1.4	Organiza su escrito en introducción, desarrollo y conclusiones	Organiza en su escrito los tres elementos (3)	Organiza en su escrito solo dos elementos (2)	Organiza en su escrito solo un elemento (1)	No organiza en su escrito ningún elemento (0)
2.	Escribir textos expositivos para comunicar una investigación realizada sobre un tema específico				
2.1	Escribe un texto en el cual redacta, al menos, seis párrafos referidos a una idea central apoyada por ideas complementarias				
2.1.1	Cada párrafo es concordante a la idea central del texto	Cinco o seis párrafo son concordantes con la idea central del texto (3)	Solo tres o cuatro párrafos son concordantes con la idea central del texto (1)	Solo uno o dos párrafos son concordantes con la idea central del texto (0)	
2.1.2	Cada párrafo presenta una idea fundamental	Cinco o seis párrafos presentan una idea fundamental (3)	Solo tres o cuatro párrafos presentan ideas fundamentales (1)	Solo uno o dos párrafos presentan ideas fundamentales (0)	
2.2	Utiliza un registro formal	Sí (2)		No (0)	
2.3	Emplea las convenciones idiomáticas				
2.3.1	Ortografía literal	El escrito presenta 1 o ninguna falta ortográfica literal (2)	El escrito presenta menos de 3 faltas ortográficas literal (1)	El escrito presenta más de 5 faltas ortográficas literal (0)	

2.3.2	Ortografía acentual	El escrito presenta 1 o ninguna falta ortográfica acentual (2)	El escrito presenta menos de 3 faltas ortográficas acentual (1)	El escrito presenta más de 5 faltas ortográficas acentual (0)	
2.3.3	Ortografía puntual	El escrito presenta 1 o ninguna falta ortográfica puntual (2)	El escrito presenta menos de 3 faltas ortográficas puntual (1)	El escrito presenta más de 5 faltas ortográficas puntual (0)	
2.4	Utiliza vocabulario variado y específico según el tema tratado	El texto presenta vocabulario variado y específico (3)	El texto presenta dos o tres redundancias y/o imprecisiones (2)	El texto presenta cuatro o más redundancias y/o imprecisiones (0)	
2.5	Utiliza conectores para marcar la relación entre las ideas presentadas	Siempre (4)	La mayoría de las veces (2)	Ocasionalmente (1)	Nunca (0)
2.6	En las oraciones y entre párrafos incorpora expresiones, palabras precisas y términos específicos acordes con el contenido y la audiencia	Siempre (4)	La mayoría de las veces (2)	Ocasionalmente (1)	Nunca (0)
3	Revisar, reescribir y editar su texto				
3.1	Marca los elementos que sea necesario corregir	Sí (3)		No (0)	
3.2	Cambia las palabras que se repiten por elementos de correferencia	Sí (3)		No (0)	
3.3	Identifica expresiones o ideas que no son apropiadas al texto escrito o que no están de acuerdo con el destinatario	Sí (3)		No (0)	
3.4	Reescribe su texto hasta no tener errores que ya ha evidenciado				
3.4.1	Cambia, agrega y borra frases y oraciones para asegurar la comprensión	Siempre (4)	La mayoría de las veces (2)	Ocasionalmente (1)	Nunca (0)
3.4.2	Reordena la secuencia de ideas y reagrupa información si es necesario	Siempre (4)	La mayoría de las veces (2)	Ocasionalmente (1)	Nunca (0)
3.5	Utiliza flexiblemente recursos de presentación y diseño como diagramación, tipografía y subtítulos	Sí (1)		No (0)	

Aprendiendo a escribir

aprendes a aprender

Cuaderno del estudiante

Nombre: _____

Curso: _____

Colegio: _____

Acceso al conocimiento

Aprendizaje esperado: Distinguen diferencias en la situación de enunciación del discurso expositivo con respecto a otras.

ACTIVIDAD DE LECTURA 1

A continuación se presentan tres textos, léelos atentamente.

Texto 1

El insomnio

Si padece de dificultad para dormir circunstancialmente, no está solo. Uno de cada tres adultos ha tenido problemas para dormir, ya sea para lograr quedarse o para permanecer dormido. Esto es conocido como insomnio. La falta de sueño puede interferir en su habilidad para trabajar, en la rapidez de sus reflejos (por ejemplo, cuando conduce), en sus habilidades intelectuales y de concentración y en su sensación de bienestar en general. Cuando el insomnio es persistente, es importante consultar a un médico, ya que la falta de sueño puede llevar al abuso o uso inadecuado de medicinas e incluso del alcohol u otras drogas que pueden perpetuar o aumentar el problema.

Entre las causas del insomnio se encuentran los factores basados en nuestro estilo de vida: fumar, tomar café o bebidas con cafeína, el alcohol, cambios en el horario del trabajo o consecuencias del cambio de horario por viaje (jet lag). También, los factores ambientales: el ruido (del tráfico), cambios en la temperatura o la luz, la estancia en un hospital. Además, los factores físicos: debido a problemas médicos ya sean respiratorios, dolores crónicos, sofocos durante la menopausia, etc., y hasta ciertas medicinas. Finalmente, los factores psicológicos: cambios o pérdida del trabajo, un examen, preocupaciones o problemas familiares o personales, preocupaciones en cuanto a la salud, una operación o incluso preocupación por el insomnio mismo.

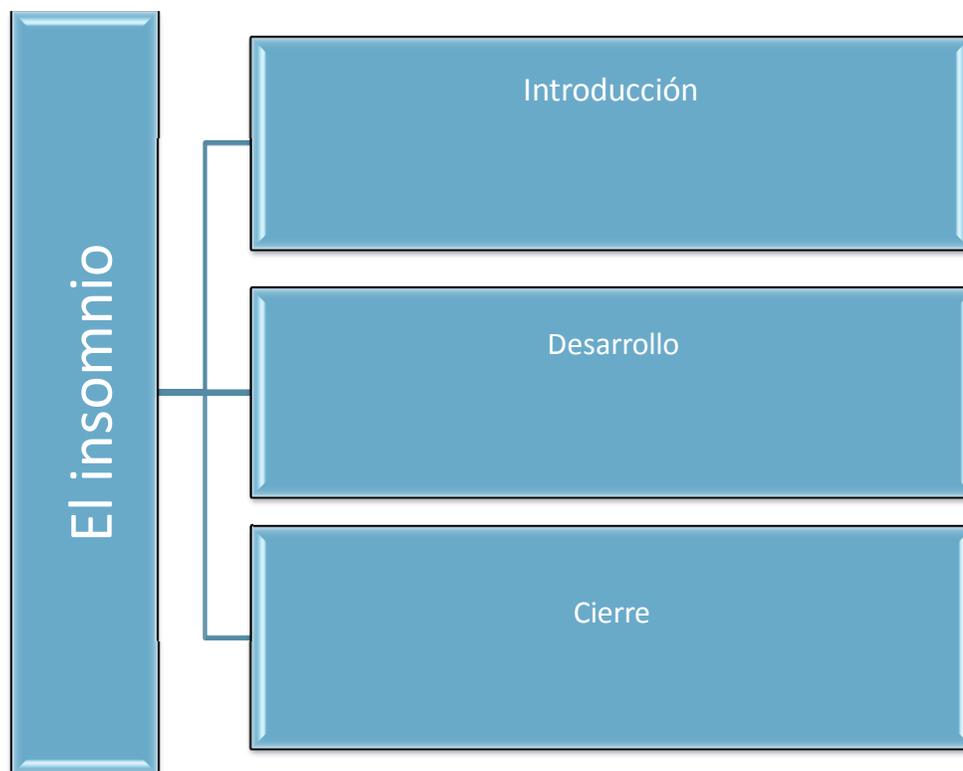
Pero, ¿realmente necesitamos dormir? Los expertos piensan que sí. Hay varias teorías sobre el porqué. Una de ellas se refiere a la necesidad del cuerpo de recuperarse. ¿Y cuánto tiempo necesitamos dormir? El tiempo necesario es diferente para cada persona; en promedio se necesitan entre siete y nueve horas diarias. Lo importante es cómo se siente la persona. Por lo anterior, si usted es una de esas personas que padece de insomnio no olvide consultar a su médico lo antes posible.

Dra: Aliza A. Lifshitz, www.laopinion.com. (Modificado).

¿Cuál es el tema?

¿Cuál es la idea central del texto?

¿Cuáles son las ideas principales de cada párrafo?



Texto 2

Los orígenes de la televisión chilena

La televisión tardó aproximadamente quince años en llegar a los hogares chilenos. La ausencia de una ley orgánica de comunicaciones y los altos niveles arancelarios vigentes en el período, no estimularon la importación de cámaras, emisoras y receptores. Sin embargo, a pesar de estas dificultades, hubo diversas iniciativas particulares para desarrollar la televisión en Chile.

En 1958, la aprobación del reglamento de radiodifusión pareció resolver el vacío legal ya mencionado, lo cuál alentó a los empresarios a presentar más proyectos. Sin embargo, con el ascenso de Jorge Alessandri al poder, se produjeron nuevos obstáculos a la idea de traer la televisión a Chile pues, el presidente recién elegido, bloqueó sistemáticamente todos los intentos. Él pensaba que la televisión era algo innecesario que significaba sólo mayores gastos debido al alto costo que implicaba para el país la importación de equipos y para la población, la adquisición de los receptores.

No obstante, la influencia de las universidades en el desarrollo cultural del país facilitó que el presidente Jorge Alessandri permitiera el surgimiento de una televisión experimental universitaria. Así, el 21 de agosto de 1959 la Universidad Católica de Chile, a partir de un trabajo desarrollado desde 1952 por un grupo de jóvenes egresados de ingeniería, inició sus transmisiones oficiales públicas y periódicas en circuito abierto de televisión. Al día siguiente, el 22 de agosto de 1959, la Universidad Católica de Valparaíso inició sus propias transmisiones. Un año después se sumó la Universidad de Chile al transmitir oficialmente imágenes originadas de las investigaciones que, desde 1956, llevaban a cabo ingenieros de esa universidad.

Entre 1959 y 1962 la televisión se mantuvo en una etapa aún experimental y con escasa proyección pública. Transmitía en un horario reducido, tenía una programación tentativa y frecuentemente improvisada y no emitía publicidad, acatando lo dispuesto por la ley. No obstante, pronto se vio forzada a introducirla como un mecanismo de financiamiento.

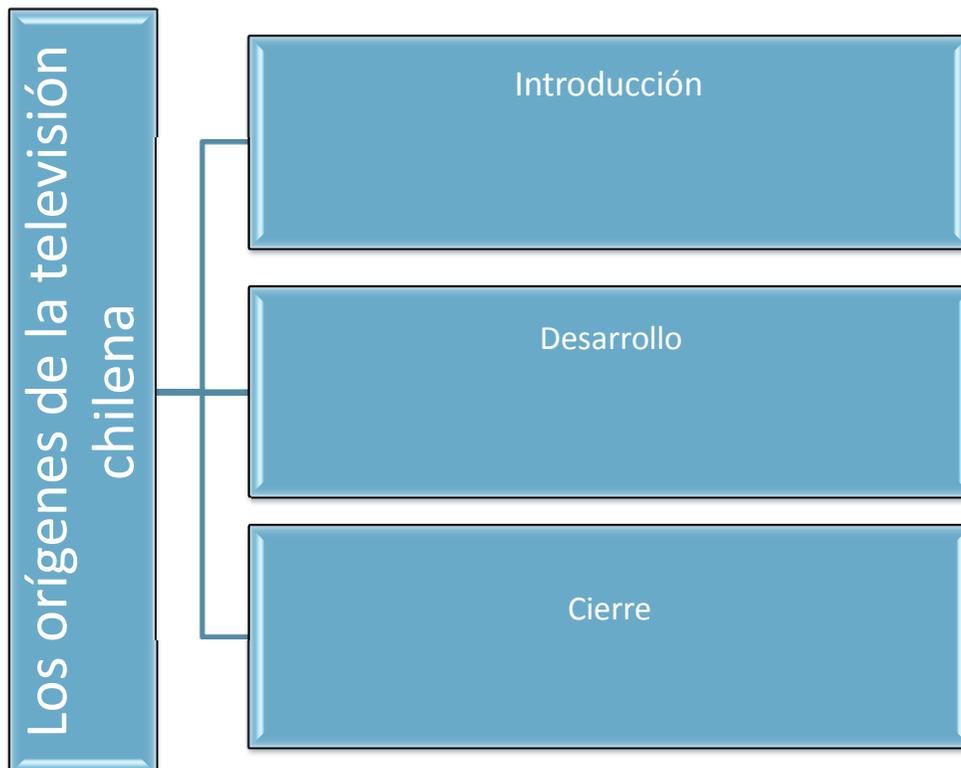
El mundial de fútbol de 1962 impulsó la expansión de la televisión universitaria, mientras que las solicitudes privadas continuaron siendo negadas. Durante la presidencia de Eduardo Frei Montalva la televisión universitaria se afianzó profundizando la función de entretener aunque, en consonancia con el escenario político, también se impulsó el desarrollo de algunos programas político sociales. Con la aparición de Televisión Nacional en 1969 se puso fin al sistema televisivo universitario circunscrito a las ciudades Santiago y Valparaíso, pues el gobierno no permitía su expansión a otras zonas, iniciándose una progresiva integración de las regiones del país a la nueva red de televisión pública, cuya programación más inclinada a lo comercial que a lo cultural estaba destinada a las grandes audiencias

<http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-761.html>.

¿Cuál es el tema?

¿Cuál es la idea central del texto?

¿Cuáles son las ideas principales de cada párrafo?



Texto 3

El valor de la televisión en la sociedad

La televisión es un sistema que permite a las personas recibir sonidos e imágenes en movimiento y eso es posible gracias a las ondas. En la actualidad se puede afirmar que en la mayoría de los hogares hay, como mínimo, un televisor. Con el paso de los años se ha convertido en un objeto fundamental y cotidiano que, normalmente, suele presidir el centro del salón y en el que toda la familia se reúne frente a él para ver diferentes programas. Se ha hablado mucho sobre la televisión y los aspectos positivos y negativos. Por ejemplo, Bernice Buresh la ha definido con estas palabras “La televisión puede darnos muchas cosas, salvo tiempo para pensar”. Es por ello que en esta argumentación hablaré sobre el valor de la televisión en la sociedad actual.

En primer lugar hay que decir que la televisión puede verse como algo positivo porque, entre otras cosas, te permite estar informado en todo momento a través de los informativos. Otro aspecto a favor de la televisión es que te permite aprender sobre temas que desconocías gracias a concursos como Saber y ganar. También destaca la televisión por el hecho de ser un medio de entretenimiento como cuando tenemos la oportunidad de ver una película, nuestra serie favorita o alguna retransmisión deportiva relacionada con el fútbol o el baloncesto, por citar algún ejemplo. Pero no todo lo que rodea el mundo de la televisión es positivo. Por desgracia hay programas como los de cotilleo que aportan muy poco valor al espectador. Otro aspecto negativo es el hecho de que hay gente que se pasa muchas horas frente al televisor y eso crea adicción, o también está el inconveniente por el cual por culpa de la televisión los miembros de una familia hablan muy poco cuando están reunidas en el salón o en la cocina porque están pendientes de lo que pasa en la pantalla de su televisor. En mi caso debo decir que suelo ver la televisión casi todos los días, pero normalmente es para ver algún informativo y estar al día de lo que pasa en el mundo y algún que otro partido o acontecimiento deportivo.

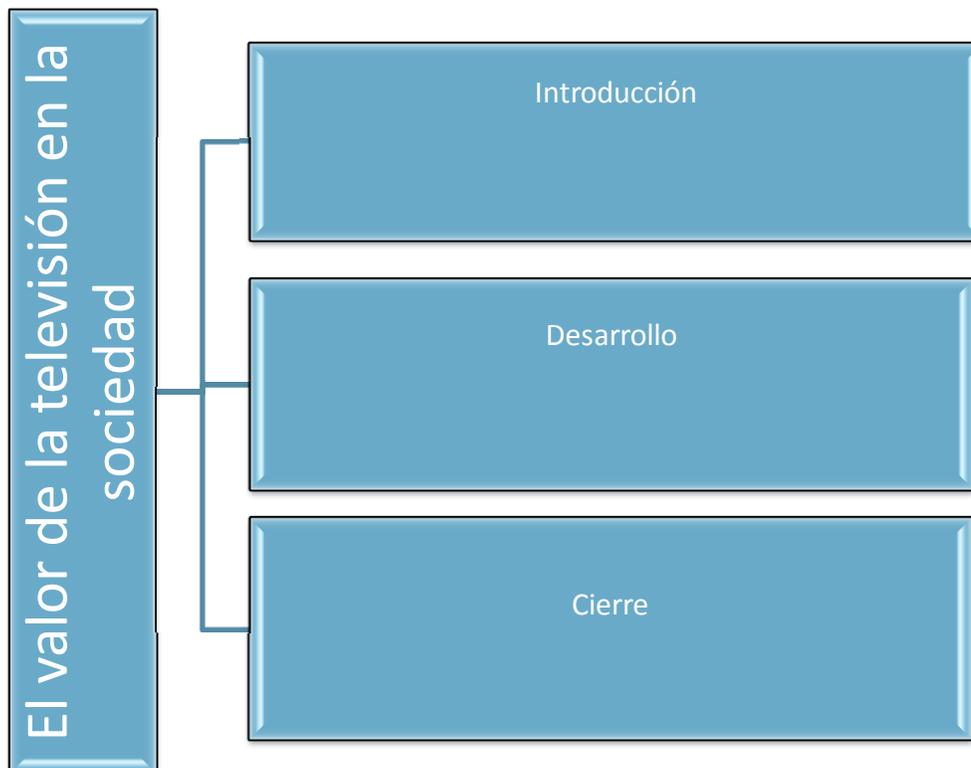
En resumen, cuando nos referimos a la televisión vemos como hay argumentos a favor y en contra. Pero creo que lo más importante al respecto de la televisión es que cada uno debe ser capaz de hacer un uso responsable de un aparato que nos guste o no forma parte de nuestras vidas. Si conseguimos que las personas se eduquen mirando la televisión, probablemente los beneficios que se obtengan serán mucho mayores que los inconvenientes.”

<http://www.ejemplosdetextos.com>.

¿Cuál es el tema?

¿Cuál es la idea central del texto?

¿Cuáles son las ideas principales de cada párrafo?



ACTIVIDAD DE LECTURA 2

Todo texto está dirigido a una audiencia determinada a la cual debe exponer un tema con un fin específico. La unión de estos tres elementos es conocida como **SITUACIÓN RETÓRICA**. Cuando escribes es importante que siempre la tengas en consideración, pues de esa manera tu texto logrará comunicar de manera efectiva y eficaz.

Analiza la situación retórica de los textos leídos, indicando los siguientes elementos de cada texto:

	Texto 1	Texto 2	Texto 3
Tema			
Audiencia			
Propósito			

ACTIVIDAD DE LECTURA 3

Ahora debemos descubrir qué tienen en común estos textos:

¿Cómo se presenta la información en estos textos? ¿A quién va dirigida?

¿Con qué finalidad se presentan los temas?

¿Su lenguaje es claro y preciso? ¿Qué tipo de palabras utilizan?

Acceso al conocimiento

Aprendizaje esperado: Investigan sobre un determinado tema en textos no literarios.

Los discursos que redactamos responden a diversas organizaciones que son susceptibles de reconocer y que si empleamos conscientemente, nos permitirán redactar párrafos coherentes y cohesivos. Estas formas de organizar los párrafos se pueden mezclar o pueden predominar en un texto completo, sea literario o no literario.

ACTIVIDAD DE LECTURA 4

A continuación te presentamos distintos párrafos que tienen algo en común. Léelos atentamente y descubre qué es.

Párrafo 1

“La depresión es una problema mundial y que afecta a todos los sectores sociales. Se caracteriza por una extraña situación anímica, que puede ir de la melancolía máxima a una euforia sin razón. Los psiquiatras recomiendan el uso de psicotrópicos para el tratamiento de esta enfermedad, que puede llegar a ser crónica”.

Párrafo 2

“La agresión hacia los animales es un problema que con el paso de los años ha ido en aumento. El maltrato animal es provocado por gente con trastornos, ociosos, gente sin corazón. Para termina con este abuso hacia los animales se debe sancionar ha aquellas personas con multas, reclusiones nocturnas y condenas, pero dependiendo la gravedad del delito ya sea por tráfico de pieles o por tener cautivo algún animal silvestre”.

¿Qué crees que tienen en común estos párrafos?

Párrafo 3

“El origen de la anorexia es la distorsión de la imagen que refleja el espejo. Frecuentemente se da en adolescentes, que ven sus cuerpos delgados como gordos u obesos. Esto hace que los afectados se induzcan el vómito para expulsar el exceso de comida que creen haber consumido, pero de este modo, van tornándose

Párrafo 4

“A causa de la inclinación del eje de Marte y la excentricidad de su órbita, los veranos son cortos y calurosos y los inviernos largos y fríos. Enormes casquetes brillantes, en apariencia formados por escarcha o hielo, señalan las regiones polares del planeta.”

famélicos, los huesos se debilitan, el calcio disminuye, la defensas bajan y están expuestos a la muerte”.

¿Qué crees que tienen en común estos párrafos?

Párrafo 5

“Los detergentes se agrupan en dos tipos: los matic y los de uso común. Los primeros están hechos para ser utilizados en lavadoras automáticas, los segundos para su uso en lavadoras menos sofisticadas y para el lavado a mano. Los primeros están a un precio elevado en el comercio y obedecen a marcas de gran reconocimiento y prestigio; mientras que los comunes son adquiridos más fácilmente, por su precio mas accesible y la gran gama de empresas que los fabrican y distribuyen”.

Párrafo 6

“Por su densidad, Plutón parece hecho de rocas y hielo. En cambio, su satélite es mucho más ligero. Esta diferencia hace pensar que se formaron separadamente y, después, se juntaron.”

¿Qué crees que tienen en común estos párrafos?

Párrafo 7

PAN AMASADO (4 PERSONAS)

1 kilo de harina
2 cucharaditas de polvos de hornear
2 huevos
Sal a gusto
Agua tibia
Se mezcla la harina con los polvos de hornear, en un recipiente, se agrega lentamente el agua tibia y los huevos, hasta obtener una masa homogénea. Agregue sal a gusto. Luego amase y deje leudar por 15 minutos. A temperatura media deje por 45 minutos el pan, previamente cortado en pequeños trozos o entero – como lo desee.

Párrafo 8

“Es difícil precisar el origen del Sistema Solar. Los científicos creen que puede situarse hace unos 4.650 millones de años. Según la teoría de Laplace, una inmensa nube de gas y polvo se contrajo a causa de la fuerza de la gravedad y comenzó a girar a gran velocidad, probablemente, debido a la explosión de una supernova cercana. La mayor parte de la materia se acumuló en el centro. La presión era tan elevada, que los átomos comenzaron a partirse, liberando energía y formando una estrella. Al mismo tiempo se iban definiendo algunos remolinos que, al crecer, aumentaban su gravedad y recogían más materiales en cada vuelta.”

¿Qué crees que tienen en común estos párrafos?

Párrafo 9

“La habitación de Carlos fue decorada con un papel tapís simple, de color beige, sus muros fueron preparados para retener el sonido, colocó un estéreo con ecualizador y tiene un sintetizador pequeño, arriba del escritorio está su computadora, y aún lado tiene una serie de micrófonos con una pantalla pop para limpiar el sonido. Su estudio de grabación es muy simple y funcional, lo mejor de todo es que lo hizo él mismo”.

Párrafo 10

“Nueve planetas giran alrededor del Sol: Mercurio, Venus, Tierra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano, Neptunoy el planeta enano Plutón. La Tierra es nuestro planeta y tiene un satélite, la Luna. Algunos planetas tienen satélites, otros no.”

¿Qué crees que tienen en común estos párrafos?

Como has notado, el texto expositivo puede organizar su información a través de cinco tipo de párrafos. Estos son:



ACTIVIDAD DE LECTURA 5

A continuación se presentan algunos ejemplos de párrafo. ¡Describe cuál es el modelo de organización de la información que predomina en cada uno!

El ojo está situado en una pequeña área hueca (cuenca del ojo) del cráneo y está protegido por el párpado. El párpado se abre y cierra varias veces por minuto sin que lo pienses, ¡es un acto involuntario que se conoce como pestañear! Cuando pestañeas, el párpado ayuda a mantener limpio el ojo. Asimismo, el párpado tiene muchos reflejos que protegen al ojo en distintas situaciones. Cuando te da una luz muy brillante, sin querer los párpados se cierran para proteger a los ojos. Y si intentas acercar el dedo al ojo de un amigo (¡pero no demasiado cerca!), con seguridad que verás cómo pestañea rápidamente. Sus párpados se están cerrando en respuesta a un movimiento demasiado cercano al ojo —es un reflejo que protege al ojo del peligro. Y hablando de parpadear, no te olvides de las pestañas. Trabajan con el párpado para mantener la suciedad y otros materiales extraños fuera del ojo.

El modelo de organización de la información que predomina es... _____
Lo sé porque... _____

La denominada “contaminación acústica” perturba las distintas actividades sociales, interfiriendo la comunicación hablada, perturbando el sueño, el descanso y la relajación; impidiendo la concentración y el aprendizaje y, lo que es más grave, creando estados de cansancio y tensión que pueden terminar en enfermedades de tipo nervioso y cardiovascular.

El modelo de organización de la información que predomina es... _____
Lo sé porque... _____

El mal de Alzheimer es una enfermedad degenerativa del cerebro que causa pérdida de memoria, desorientación, depresión y deterioro de las funciones corporales. “Aunque se necesitan más investigaciones, estamos presenciando las evidencias más firmes de que existe una relación entre un envejecimiento saludable y un menor riesgo de Alzheimer”, indicó William Thies, vicepresidente de asuntos médicos y científicos en la Asociación de Alzheimer. El riesgo mayor es la edad: los casos se duplican cada cinco años de edad entre los 65 y los 85. Un estudio conducido por Miia Kivipelto, de la Universidad de Kuopio, en Finlandia, examinó a 1.449 personas después de unos 21 años de observación. Halló que el colesterol elevado y la hipertensión parecían más relacionados con los riesgos de contraer el mal de Alzheimer que la genética.

El modelo de organización de la información que predomina es... _____
Lo sé porque... _____

Como una forma de evitar el abandono, desde octubre del año pasado, la Municipalidad de Santiago desarrolla un programa gratuito de esterilización, consistente en inyectar 1.500 animales domésticos durante el año. Así se evita indirectamente el abandono, el cual contribuye a incrementar la población de perros vagos.

El modelo de organización de la información que predomina es... _____
Lo sé porque... _____

Escritura de un texto expositivo

La escritura es un sistema de signos que representa una lengua. Esta, como sistema de representación, ha ayudado al hombre a la transmisión de información durante siglos. Cabe señalar que algunas obras importantes no habrían llegado a nuestras manos de no haber sido por la escritura. Hoy en día, contamos con múltiples artefactos (como procesadores de textos) que nos han ayudado a escribir, no obstante, sabemos que una escritura clara y profunda no puede darse por mera inspiración. Por el contrario, la mayoría de las personas debemos recurrir a un proceso mental consciente y recursivo. En este sentido, la escritura se nos presenta como una herramienta epistémica.

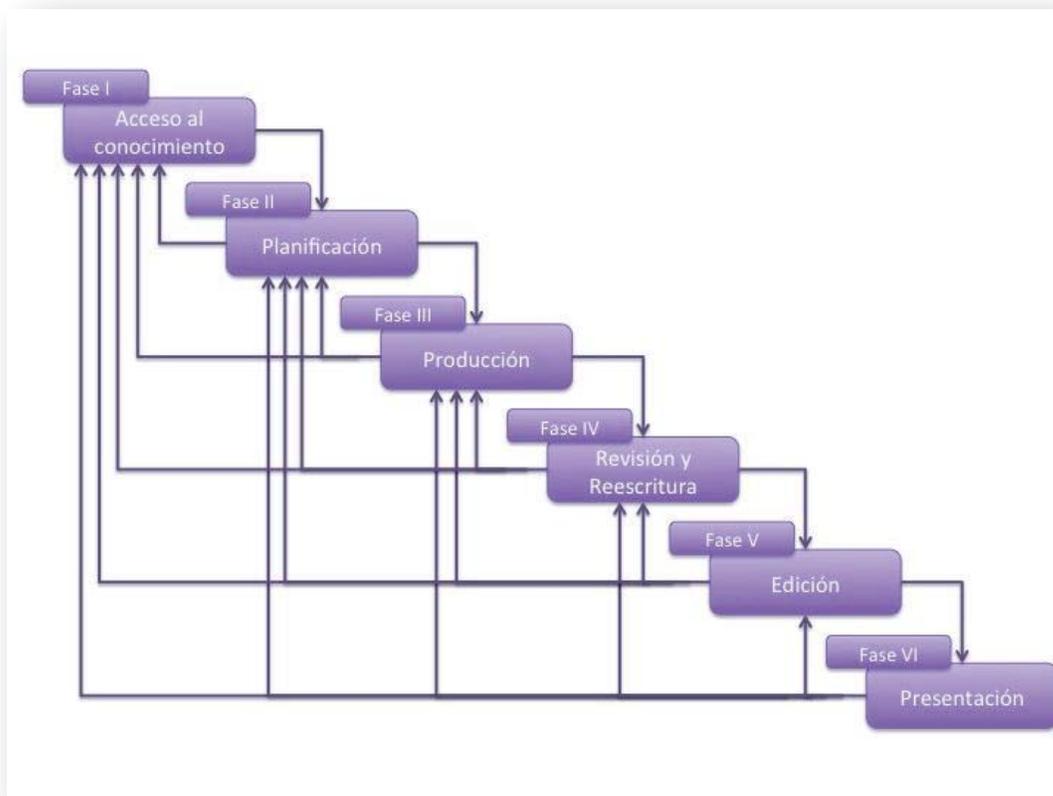


Figura 1. Proceso de escritura.

<http://www.redactext.es/index.php/menuhome>

Acceso al conocimiento

Para construir un texto debes poseer conocimiento acerca del tema que vas a explicar, por ello, lo primero que debes hacer es acceder a él acopiando ideas, datos y elementos útiles. "La realización de un escrito es similar a la preparación de un pastel; antes de emprender la operación culinaria, es necesario procurar tener todos los ingredientes necesarios: la harina, los huevos, la mantequilla, la levadura, el limón, etc. En primer lugar, miraremos nuestra despensa para mirar lo que tenemos, y luego recurriremos a las estanterías de un supermercado para lo que nos falta. Del mismo modo, cuando comiences a escribir tu texto, primero piensa en qué sabes acerca del tema y luego busca información adicional para complementar aquellos aspectos que no dominas tanto" (Serafini, 2007:27).

Ejemplo

Supongamos que eres un periodista extranjero y tienes que escribir para una revista de tu país un artículo titulado: "Chile y los perros callejeros". Ten presente que tus lectores conocen muy pocas cosas sobre Chile. El acopio de ideas en este caso, consistirá en anotar todas las ideas que poseas tanto conocimiento previo, como las ideas que has buscado en otras fuentes:

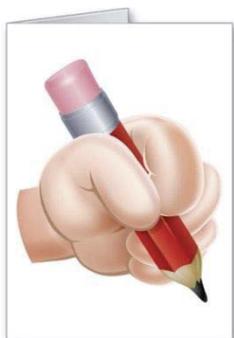
- ✚ Es un país de América, su capital es Santiago de Chile.
- ✚ Muchas familias tienen perros y luego los abandonan.
- ✚ Los perros callejeros pasan hambre y falta de amor.
- ✚ Hay más de cuatro millones de perros callejeros en Chile (<http://www.emol.com/noticias/nacional/2012/11/11/569038/que-hacemos-con-los-mas-de-4-millones-de-perros-que-viven-en-las-calles-de-chile.html>).
- ✚ No existe una ley que regule la tenencia de perros en Chile (http://www.tenenciaresponsable.cl/novedades/noticia_detalle.php?id=91).
- ✚ En el Parlamento se está discutiendo una ley sobre la tenencia responsable de perros (<http://www.elquintopoder.cl/salud/un-millon-de-perros-vagos-en-chile/>).

Observación:

Si pones atención, algunas de las ideas anteriores tienen a continuación un enlace. Este cumple la función de señalar la fuente de dónde se extrajo aquella información. Cada vez que utilizas una idea de otra persona, ya sea extraída de un libro, revista, internet, etc., debes citarla.

¿Por qué debo poner las fuentes bibliográficas? Cuando una persona se adueña de las ideas de otra, es decir, copiándola y dándola como creación propia, está incurriendo en el concepto de plagio.

¿Qué es el plagio? Desde el punto de vista legal consiste en una infracción penada con sanciones económicas o incluso con la cárcel, pues copia una creación artística o del intelecto sin autorización del dueño o autor.



TAREA DE ESCRITURA 1

De manera individual deberás escribir un texto a tus compañeros de primero medio para explicar qué es la comunicación humana.

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 1

Pon atención al siguiente video y anota todas las ideas que te parezcan importantes.

(Video: La comunicación <https://www.youtube.com/watch?v=j-MtfYfxW9M>)

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 2

De acuerdo a lo visto en el video, busca en los libros del C.R.A. información acerca de la comunicación humana y anota en el siguiente recuadro todo lo que encuentres acerca de ellos. No olvides incluir la fuente bibliográfica desde donde extrajiste el contenido, es decir, debes incluir los siguientes datos de los libros:

- ✚ Nombre y Apellido del autor:
- ✚ Título del libro:
- ✚ Año de publicación:
- ✚ Editorial:
- ✚ País o ciudad donde se editó:

Lluvia de ideas

A large, empty rectangular box with a thin blue border, occupying most of the page. It is intended for the student to write their responses or notes.

Planificación

Aprendizaje esperado: Planifican la escritura de un texto expositivo aplicando técnicas de organización de las ideas que contendrá el texto.

La planificación de las ideas

Como ya sabes, un texto no es producto de una mera inspiración, por lo que debes realizar un proceso consciente en el que, luego de recolectar información, debes organizarla. Este subproceso es más conocido como planificación y es más complejo que el acopio de las ideas, por lo que requiere utilizar mecanismos de asociación. Un ejercicio preparatorio, es subdividir un conjunto de objetos en grupos, esto es, un conjunto de objetos que poseen alguna característica común (Serafini, 2007).

Supongamos que recientemente te has cambiado de casa y debes agrupar los objetos para ordenar tu nuevo hogar. Por ello, antes que todo debes saber qué cosas posees y agruparlas por similitud o proximidad.

Por ejemplo, si al ordenar la biblioteca de tu casa ves que hay libros muy diferentes entre sí, puedes elegir diferentes criterios para unirlos, tales como: por temas, por autores en orden alfabético, por editoriales, o bien simplemente por el tamaño (Serafini, 2007).

ACTIVIDAD DE LECTURA 6

1. Realiza una lista de palabras que permita su organización (división en grupos) en más de una forma. Los espacios son solo indicativos

Lista desordenada:

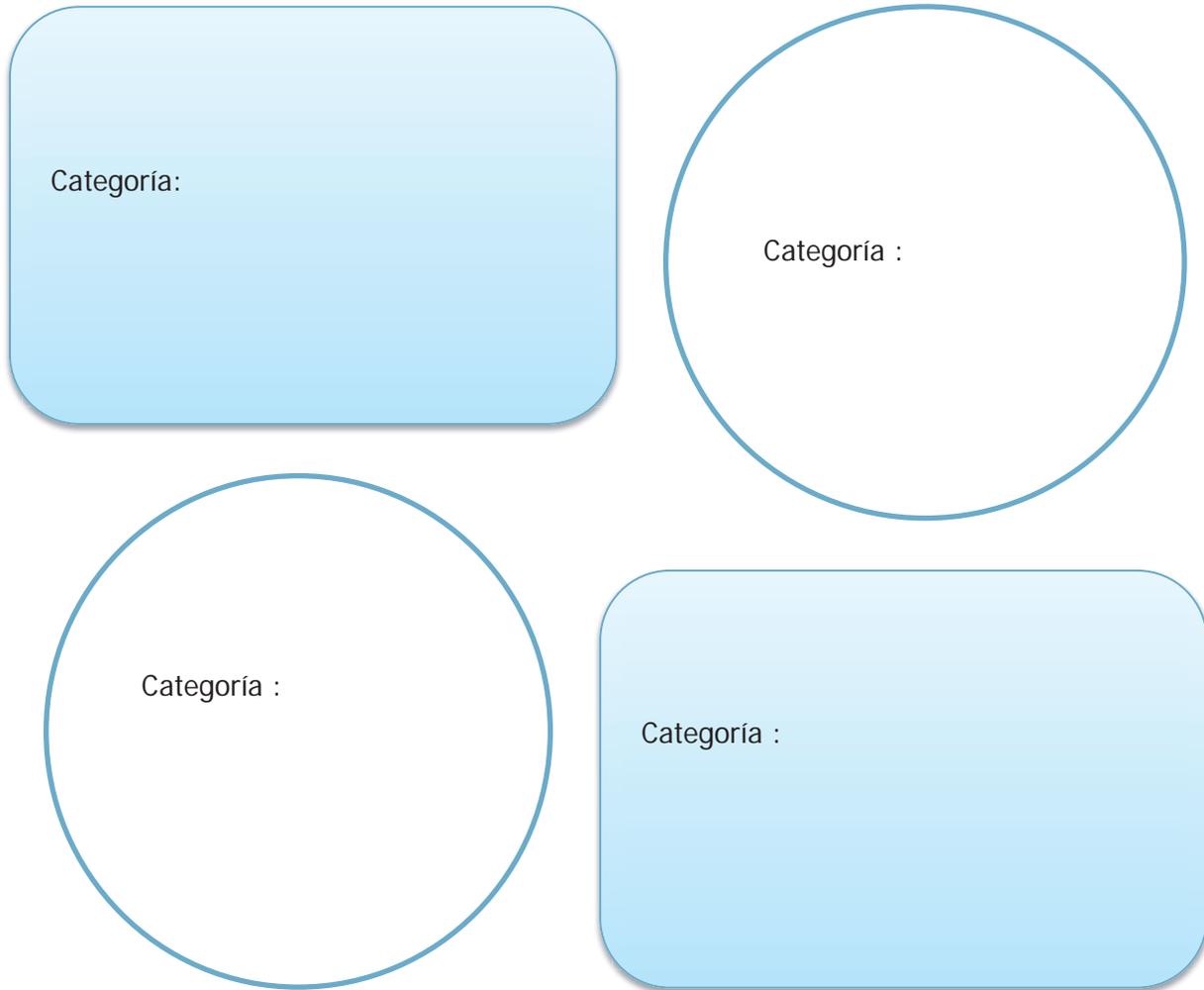
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

ACTIVIDAD DE LECTURA 7

Lee la siguiente lista de oraciones que están en desorden. Luego, agrúpalas por categorías semánticas. Los espacios son solo sugerencias, puedes agregar más categorías si es necesario.

Lista:

1. Hay personas obsesionadas por las calorías de los alimentos, no hacen más que hablar del poder calórico de lo que comen.
2. Algunos se pesan continuamente y siempre están a dieta.
3. Los que siguen un régimen suelen aburrir a los que les rodean con sus problemas de peso.
4. En Chile se come mucho.
5. Es necesario encontrar un equilibrio entre la comida sana y la buena comida.
6. Las mujeres que siguen una dieta obligan también a seguirla a las personas de su familia.
7. Las dietas llevadas al extremo pueden ser perjudiciales.
8. Una dieta demasiado drástica no es útil porque el peso se recuperará rápidamente y en mayor cantidad.
9. Es extraño que durante milenios el hombre haya padecido por la escasez de alimentos y ahora en cambio tenga a su alcance una abundancia que le perjudica.
10. Es preciso empezar a comer bien desde la infancia; un niño gordo será probablemente un adulto obeso.
11. Entre las dietas más famosas se cuentan: la disociada, la dieta por puntos y la Scardale.
12. En los últimos años se ha hablado mucho de enfermedades alimentarias como la anorexia y la bulimia.
13. Los buenos hábitos alimentarios se adquieren en la infancia.
14. El hecho de ser gordo o delgado depende también de la herencia genética.
15. Durante la comida es fácil oír hablar de presión sanguínea y colesterol, sobre todo a los que no son jóvenes.
16. Se ha relacionado la aparición de ciertos tumores con una mala alimentación.
17. En las sociedades ricas abundan los obesos.
18. Las reglas básicas para comer bien son pocas: mucha fruta y verdura, pocas grasas y azúcares. Debe preferirse el pescado y las carnes blancas.
19. Los niños comen con frecuencia meriendas preparadas que son demasiado ricas en grasas y azúcares.

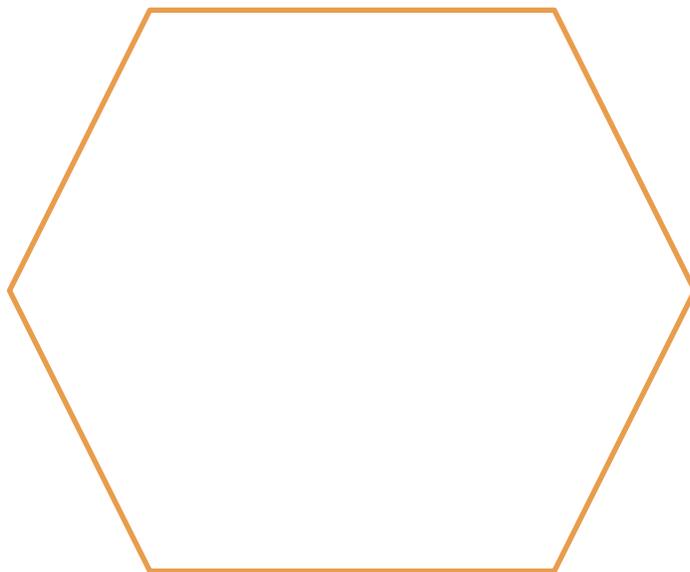
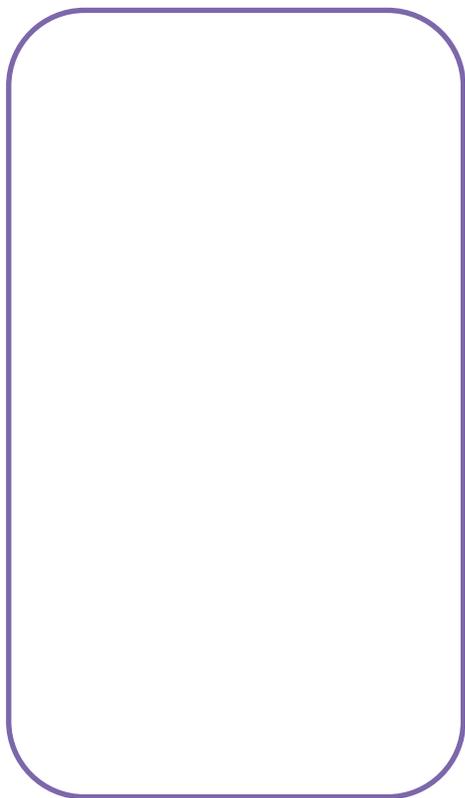
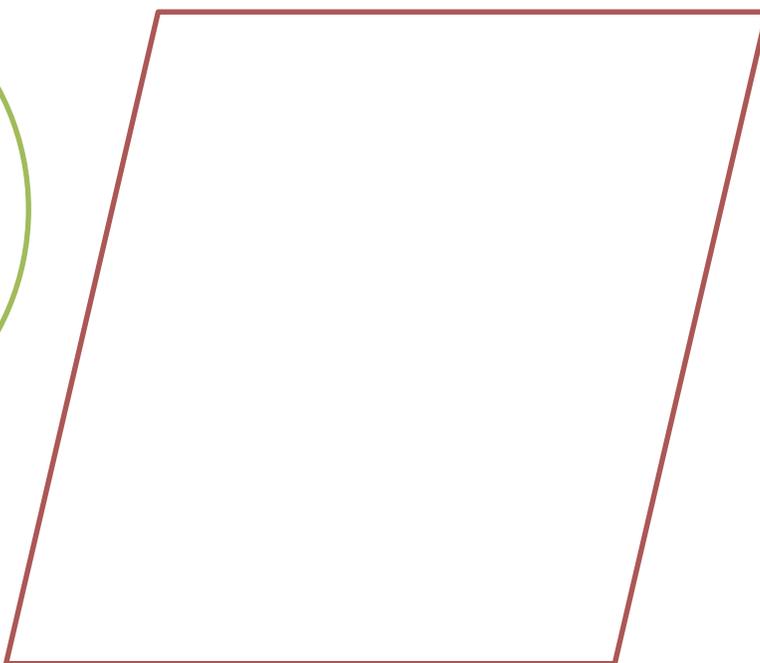
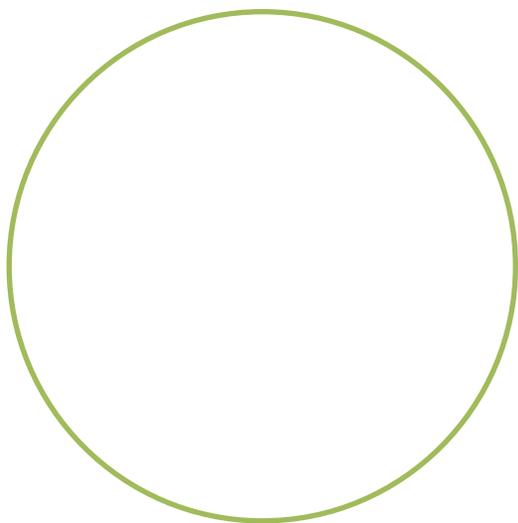


Errores comunes:

1. **Juntar ideas sin que exista entre ellas una relación de asociación:** Existen veces en que puedes colocar ideas en una categoría a pesar de que no tienen ninguna relación de asociación. Si has cometido ese error, debes reestructurar la organización de las ideas, de manera que todas ellas estén unidas por una relación lógica.
2. **Construir asociaciones muy "ricas" y otras muy "pobres":** A veces se desarrolla mucho unas categorías y poco otras. Si ese es tu caso, es útil que te replantees la selección de las categorías, pues generalmente, las más "pobres" corresponden a ideas secundarias.
3. **Construir las asociaciones sin haber reunido las ideas:** Si aún te faltan conocimientos sobre el tema es peligroso empezar la realización de un texto sin la fase de acceso al conocimiento. Como resultado, obtendrás un texto pobre, por lo que si es tu situación, te aconsejamos dedicar nuevamente tiempo a leer y reunir información
(Serafini, 2007).

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 3

A partir de la lista de ideas que realizaste en la actividad de escritura 2, realiza la organización de ellas de acuerdo a un criterio semántico, es decir, que el significado de las palabras u oraciones se relacionen entre sí .



ACTIVIDAD DE ESCRITURA 4

En el siguiente esquema se presentan espacios para que organices la estructura de tu texto de acuerdo a las categorías que creaste en la actividad anterior.

The diagram consists of three vertically stacked sections, each with a colored header box on the left and a larger, rounded rectangular area on the right. The top section has a blue header box labeled 'Introducción' and a light blue area with four black dots. The middle section has a green header box labeled 'Desarrollo' and a light green area with four black dots. The bottom section has an orange header box labeled 'Conclusión' and a light orange area with four black dots.

Introducción

-
-
-
-

Desarrollo

-
-
-
-

Conclusión

-
-
-
-

Escritura

Aprendizaje esperado: Producen el borrador del texto expositivo.

La Escritura

Una vez que has realizado todos los subprocesos anteriores, debes comenzar a escribir tu texto. Para ello, los párrafos son unidades fundamentales en la redacción que se relacionan entre sí a través del tema.

Un párrafo escrito correctamente debe estar constituido por: una oración temática, oraciones de desarrollo y oración de cierre. A continuación, te explicamos en qué consiste cada una.

Ejemplo:

Creo que la televisión debería programar también películas en versión original con subtítulos en las lenguas vernáculas.

Oración Temática (O.T.): Es la oración que especifica y delimita el contenido del párrafo. Sirve para indicar al lector el tema concreto o idea central y su alcance. De preferencia la O.T. debe situarse al inicio del párrafo.

Puedo aportar tres argumentos a favor de esta opinión. En primer lugar, pienso que deberíamos respetar las voces originales de los actores. Segundo: Es mucho más caro doblar un film que subtitarlo. Finalmente, con las versiones originales tenemos la oportunidad de escuchar y aprender lenguas modernas distintas de las nuestras.

Oraciones de Desarrollo (O.D.): Son el conjunto de oraciones que desarrollan el contenido del párrafo. Sirven para ampliar la información de la oración temática, a través de ejemplos, descripciones, explicaciones, estadísticas, etc.

Por todo lo dicho, creo que las versiones originales deben tener un espacio importante en la televisión.

Oración de Cierre (O.C.): Es la oración que concluye el párrafo, resumiendo el tema, repitiendo una idea importante, destacando una conclusión. Se sitúa al final del párrafo, es su última oración.

ACTIVIDAD DE LECTURA 8

A partir del siguiente párrafo separa las oraciones temáticas, de desarrollo y de cierre.

“Se ha observado un aumento en el nivel de interés en el impacto que tiene la televisión sobre los niños. Se ha estudiado el efecto que tiene en los niños la violencia en la televisión y el cine, y también la correlación entre el tiempo que se dedica a ver televisión y la obesidad en los niños. Los resultados fundamentales de estos estudios son que los niños que ven actos agresivos o violentos en la televisión tienden a exhibir una actuación más agresiva. Por otro lado, los niños que ven más televisión tienden a tener sobrepeso (encontrará al final de este número referencias sobre estos estudios).”

Oración temática:

Oración de desarrollo:

Oración de cierre:

ACTIVIDAD DE LECTURA 9

Ordena las siguientes oraciones según correspondan a oración temática, de desarrollo o cierre.

Columna A	Columna B
A. Usted posiblemente no sepa siempre qué quiere ver o escuchar su hijo, pero siempre es mejor estar preparado.	_____ Oración temática
B. Concéntrese en saber los contenidos que tienen disponibles sus hijos.	_____ Oración de desarrollo
C. Una forma en que los padres pueden proteger a sus niños contra los medios de comunicación indeseables consiste en saber qué tipos de televisión, música e imágenes no quieren que sus hijos vean o escuchen.	_____ Oración de desarrollo
D. Tome decisiones sobre los medios a los que tendrán acceso sus hijos, y establezca límites sobre aquello que no quiera que accedan.	_____ Oración de desarrollo
E. Vea con ellos televisión o películas — averigüe de qué se tratan antes de verlas.	_____ Oración de cierre

Para poder unir todas las oraciones de manera coherente y cohesionada al interior de los párrafos debes utilizar *CONECTORES*. Estos son palabras o un conjunto de palabras que unen las partes del mensaje para facilitar su comprensión.

Párrafo de enumeración descriptiva

Este tipo de párrafo permite presentar un listado de informaciones relacionadas entre sí, es decir, que describen un mismo objeto, hecho o idea. Para relacionar los elementos se pueden utilizar conectores como: *“primero, segundo, tercero”, “uno, otro, el último”, “uno, por el contrario, finalmente”* o *“además, luego, en fin”*. Para que el párrafo resulte equilibrado hay que tratar de desarrollar los elementos de la lista del mismo modo.

Ejemplo: Tengo cuatro razones para estar contento: *la primera es..., la segunda es..., la tercera es..., la cuarta es...*

Párrafo de secuencia temporal

En este tipo de párrafo los elementos se presentan por separado, pero además se ordenan según un criterio explícito, este es, cronológico. Los elementos se presentan a menudo en un orden temporal explicitado a través de números, letras o conectores como: *“primero”, “luego”, “posteriormente”, “a continuación”, “finalmente”, “Antes (de)”, “antes (que)”, “después (de)”, “después (que)”, “mientras”, “cuando”, “en cuanto”, “tan pronto como”, “luego”, “entonces”,* entre otros.

Ejemplo: Para copiar cintas (de la casete A a la B) en una instalación de alta fidelidad primero debe colocar una cinta grabada en la casete A y una cinta virgen en la casete B. Luego, seleccione el mando adecuado para optar, en la reproducción, por la velocidad normal o la acelerada. A continuación, oprima las teclas de pausa y record en la casete A y presione la tecla play en la casete B. Finalmente, suelte la tecla de pausa en la casera A.

Párrafo de comparación – contraste

Este tipo de párrafo indica las semejanzas y diferencias entre dos o más objetos, situaciones, ideas o personas. Los elementos se presentan a través de conectores tales como: *“como”, “así”, “así como”, “tal como”, “menos que”, “más que”, “tanto como”, “tan... como...”,* entre otros. Hay después dos tipos de esquema general que desarrollan un párrafo de estas características.

En el *desarrollo por descripciones contrapuestas* cada una de las categorías se analiza por separado, comparando los dos o más objetos y mostrando sus diferencias. El párrafo finaliza cuando se ha agotado las categorías de comparación.

Ejemplo: Sócrates y los sofistas tienen en común el amor por la palabra y la habilidad en la discusión. Sin embargo, existen notables diferencias entre ellos. Sócrates es el maestro que se propone ayudar al discípulo a conocerse mejor a sí mismo, a encontrar por medio del diálogo conocimientos que ya estaban implícitos en su interior, aunque ocultos; mientras que los sofistas se proponen como finalidad el enseñar a hablar bien sobre no importa qué tema. El diálogo socrático estimula a buscar la verdad y el bien, en tanto que los sofistas enseñan habilidades oratorias útiles para conseguir el éxito en la vida de la Polis. El conocimiento del bien tiene como consecuencia, para Sócrates, un comportamiento éticamente correcto, mientras que los sofistas no se plantean el problema de la moral.

En el *desarrollo por descripciones separadas* cada objeto es analizado por separado. Se construyen de esa forma dos frases (o dos párrafos) que tienen una estructura idéntica, con los términos de la comparación presentados en paralelo.

Ejemplo: Sócrates y los sofistas tienen en común el amor por la palabra y la habilidad en la discusión. Sin embargo, existen notables diferencias entre ellos. Sócrates es el maestro que se propone ayudar al discípulo a conocerse mejor a sí mismo, a encontrar por medio del diálogo conocimientos que ya estaban implícitos en su interior, aunque ocultos. El diálogo socrático estimula a buscar la verdad y el bien, y tiene como consecuencia un comportamiento éticamente correcto. En cambio, los sofistas se proponen como finalidad el enseñar a hablar bien sobre no importa qué tema: enseñan habilidades oratorias útiles para conseguir el éxito en la vida de la Polis. Los sofistas no se plantean el problema de la moral.

Párrafo de problema – solución

Este tipo de párrafo está constituido por dos partes: en la primera se presenta un problema, en la segunda se expone una solución. En muchas ocasiones puede presentar conectores, tales como: “pero (empero)”, “sin embargo”, “a pesar de”, “aunque”, “aun cuando”, “si bien”, etc.

Ejemplo: En primavera algunas personas padecen una forma particular de alergia, llamada comúnmente fiebre del heno. ¿Cómo deben comportarse? Para resolver sus problemas de forma radical, tendrían que trasladarse a una zona en la que no se diera en esa estación la difusión del polen nocivo. Dado que tal solución resulta difícil en la práctica, para disminuir las molestias pueden: a) evitar la exposición prolongada al aire libre; b) tomar fármacos (antihistamínicos).

Párrafo de causa – efecto

El párrafo organizado de causa/efecto presenta un acontecimiento o una situación seguidos por las razones que los han causado. La descripción de la causa puede preceder o bien seguir a la del efecto. Algunos marcadores de este tipo de párrafo son: “porque”, “pues”, “ya que”, “puesto que”, “debido a”, “como”, “dado que”, “en consecuencia”, “por

consiguiente", "luego", "por lo tanto", "ahora bien", "así que", "con que", "por eso", "por ende", "por lo que", etc.

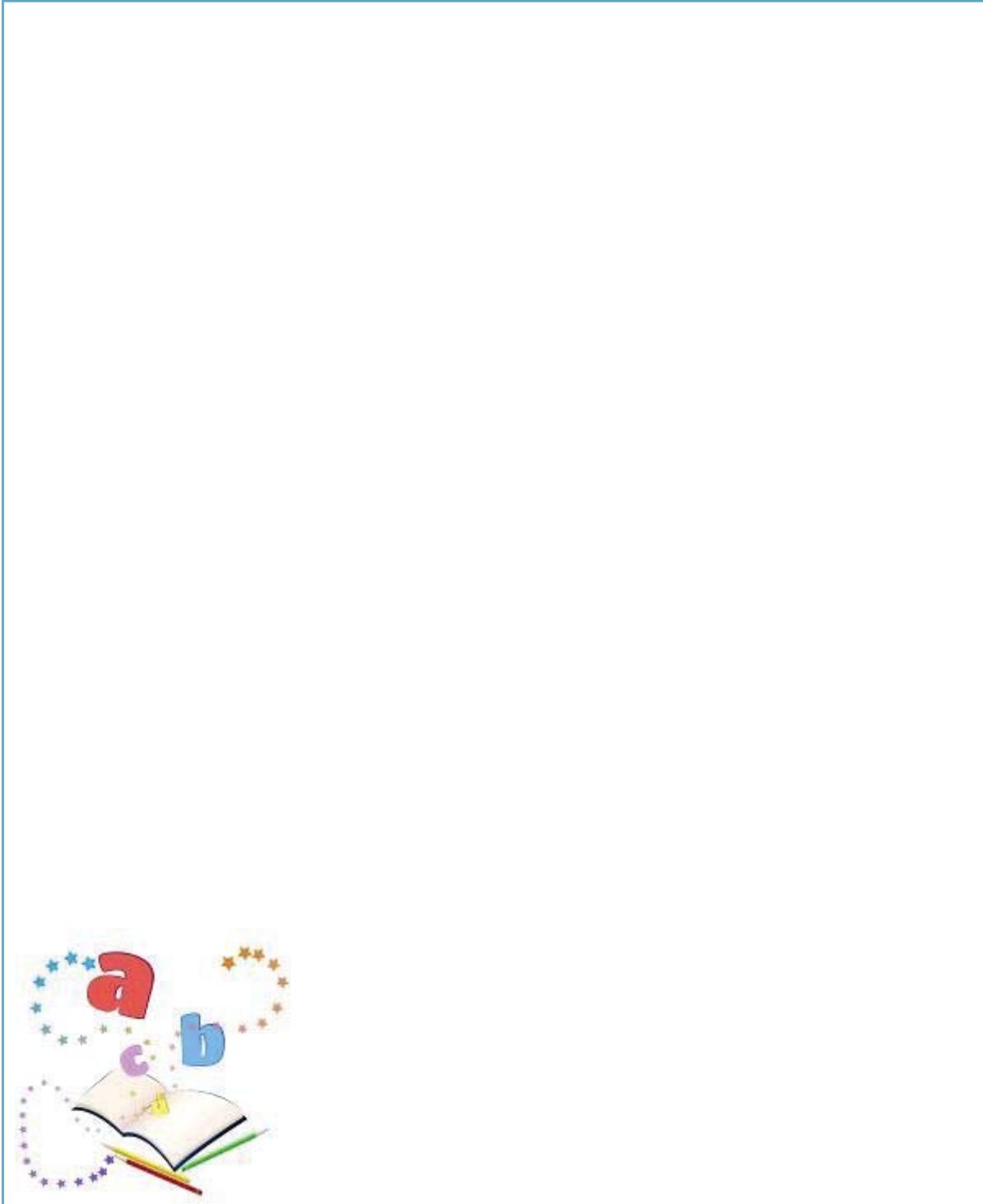
Ejemplo: En el Renacimiento recibieron un gran impulso los viajes marítimos a largas distancias, que llevaron al descubrimiento del Nuevo Mundo. Los viajes y las exploraciones, cuyos principales promotores fueron los portugueses y los españoles, se vieron estimulados por la renovada confianza del hombre en sus capacidades. A esta sed de aventura se añadieron otras razones más concretas: la necesidad de mercados más amplios, la política expansionista de los nuevos Estados nacionales y la caída de Constantinopla en manos de los turcos, que significó una amenaza para la vía tradicional del tráfico con Oriente.

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 5

Ahora que ya tienes confeccionado el esquema, puedes comenzar a desarrollar todos sus puntos para crear el texto. Cada idea o bloque de ideas del esquema debe ser utilizado para un párrafo. En otras palabras el texto estará formado por tantos párrafos como ideas hemos incluido en nuestro esquema.

Comienza a escribir tu primer borrador





Revisión, reescritura y reflexión

Aprendizaje esperado: Revisan la construcción del texto.

La Revisión y Edición

Ahora que has escrito tu primer borrador es hora de revisarlo. Para ello debes releer tu texto y analizar si la escritura es satisfactoria a los elementos de la situación retórica. Asimismo, debes considerar si la estructura de tu texto y sus párrafos es la adecuada.

ACTIVIDAD DE LECTURA 10

Lee atentamente el siguiente texto y descubre cuáles son los errores de coherencia y cohesión que presenta.

Calentamiento global

Calentamiento global y cambio climático se refieren al aumento observado en los últimos siglos de la temperatura media del sistema climático de la Tierra y sus efectos relacionados. Múltiples líneas de pruebas científicas demuestran que el sistema climático se está calentando. Más del 90 % de la energía adicional obtenida desde 1970 se ha almacenado en el sistema climático ha ido a los océanos; el resto ha derretido hielo y calentado los continentes y la atmósfera. Muchos de los cambios observados desde la década de 1950 no tienen precedentes durante décadas a milenios.

La comprensión científica del calentamiento global también ha ido en aumento. En su quinto informe (AR5) el Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC) informó en 2014 que los científicos estaban más del 95% seguros que la mayor parte del calentamiento global es causado por las crecientes concentraciones de gases de efecto invernadero (GEI) y otras actividades humanas (antropogénicas). Las proyecciones de modelos climáticos resumidos en AR5 indicaron que durante el presente siglo la temperatura superficial global subirá probablemente 0,3 a 1,7 °C para su escenario de emisiones más bajo usando mitigación estricta y 2,6 a 4,8 °C para el mayor. Estas conclusiones han sido respaldadas por las academias nacionales de ciencia de los principales países industrializados.

Los futuros cambios climáticos y los impactos asociados serán distintos en una región de otra alrededor del globo. Los efectos de un incremento en las temperaturas globales incluyen una subida en los nivel del mar y un cambio en la cantidad y los patrones de las precipitaciones, además de una probable expansión de los desiertos subtropicales. Se espera que el calentamiento sea mayor en el Ártico, con el continuo retroceso de los glaciares, el permafrost y la banquisa. Otros efectos probables del calentamiento incluyen fenómenos meteorológicos extremos más frecuentes, tales como olas de calor, sequías, lluvias torrenciales y fuertes nevadas;14 acidificación del océano, y extinción de especies debido a cambiantes regímenes de temperatura. Efectos humanos significativos incluyen la amenaza a la seguridad alimentaria por la disminución del rendimiento de cosechas y la pérdida de hábitat por inundación.

Las posibles respuestas al calentamiento global incluyen la mitigación mediante la reducción de las

emisiones, la adaptación a sus efectos, construcción de sistemas resilientes a sus efectos y una posible ingeniería climática futura. La mayoría de los países son parte de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC), cuyo objetivo último es prevenir un cambio climático antropogénico peligroso. La CMNUCC han adoptado una serie de las políticas destinadas a reducir las emisiones de gases de efecto invernadero y ayudar en la adaptación al calentamiento global. Los firmantes de la CMNUCC han acordado que se requieren grandes reducciones en las emisiones y que el calentamiento global futuro debe limitarse a menos de 2,0 °C con respecto al nivel preindustrial.

Ahora revisemos atentamente cuáles han sido los errores que posee el texto anterior. Para ello, debes destacar todos los fragmentos que creas que poseen equívocos.

Fragmento destacado	¿Cuál crees que es el error?	Propuesta de mejora

Otras observaciones que has realizado son...

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 6

Relee tu borrador y observa cuáles son los aspectos que necesitas mejorar. No olvides revisar si cumple con la estructura del texto expositivo y si sus párrafos están organizados adecuadamente. A continuación, anota en forma de lista cuáles son las modificaciones que deberás hacer.



Fragmento destacado	Propuesta de modificación	Justificación de la modificación

Otras observaciones son....





ACTIVIDAD DE ESCRITURA 7

Reescribe tu texto incorporando todos los aspectos que consideraste importantes en la actividad anterior.

Título:



Referencias bibliográficas:



Acceso al conocimiento

Aprendizaje esperado: Analizan textos expositivos leídos y comprenden la dimensión epistémica de estos.

ACTIVIDAD DE LECTURA 11

Lee atentamente el siguiente texto.

Literatura de Terror

Encontramos el origen de la literatura de terror en las antiguas leyendas. El hombre trataba de encontrar una explicación ante las leyes físicas de un mundo que resultaba hostil y terrorífico. Estas leyenda eran el espejo de pesadillas, historias surgidas del inconsciente, de los impulsos de destrucción y deseo que allí se encuentran. De esta manera, el germen del terror se encuentra en la misma naturaleza humana. Las historias de terror también necesitan la complicidad de aquel que las lee o las escucha. El receptor de estas historias debe dejar de lado su incredulidad para provocar su miedo.

La Novela Gótica

Recién en el siglo XVII el terror aparece como género literario, representado por la novela gótica inglesa. Ésta se construye espontáneamente a partir de símbolos que habitan en lo más profundo de nuestra mente, de la misma forma que ocurre en nuestros sueños y constituye una reacción ante las ideas racionalistas de la época. El auge del escepticismo y la filosofía racionalista impulsa un cambio en la literatura, que prefiere tratar el mundo de lo fantástico y lo sobrenatural.

Sus características sobresalientes fueron:

- La capacidad de captar la atención del lector e inducir su más profunda concentración, penetrando en su mente y mostrándole sus propios fantasmas y deseos.
- Ambientes desconocidos: lugares y épocas pasadas o inexistentes que no pueden recordarnos nuestro presente. Cuanto más viajes (en el tiempo o en el espacio) se realicen, mejor era su efecto. Viajar es igual a huir de los problemas, preocupaciones, etc. Uno de los principales objetivos de la novela, fue alejarnos de nuestra vida cotidiana y hacernos olvidar de nuestras preocupaciones, por lo que este punto fue muy importante.
- Personajes fascinantes: personajes siempre inteligentes, con enigmáticos misterios, conscientes de su culpa, atractivos
- Muchas veces apareció una buena cuota de romanticismo.
- El peligro era infaltable y generalmente venía de la mano de villanos aparentemente irreductibles.
- Una muchacha en apuros para ser salvada por el héroe o por su amor, siempre con un papel secundario. Esta característica incluso aparece en una época en que se desarrollaba la emancipación femenina.

Obras importantes del período gótico:

“El Castillo de Otranto” (1764) de Horace Walpole: Es la historia de Manfredo, quien repudia a su esposa y pretende hacer suya a la prometida de su hijo (el cual sufrió un terrible y ridículo accidente en el patio del castillo). La novela se continúa con una sucesión de lides amorosas y apariciones y concluye con una boda feliz y Manfredo recluido en un monasterio, arrepintiéndose de sus pecados. En un primer momento, esta novela se publicó como una traducción de un manuscrito antiguo, pero ante el relativo éxito de su obra, Walpole confesó su autoría. La novela es mediocre y poco convincente, criticada por su sensacionalismo y cualidades melodramáticas. De todas maneras asentó los elementos fundamentales del género gótico: viejos castillos, apariciones fantasmales, bosques umbríos, etc. Walpole había creado unos personajes y un escenario que en manos más diestras darían lugar a grandes historias.

Anne Radcliffe fue quizás la mejor escritora gótica, cuyo talento rozó la genialidad. Escribió alrededor de seis novelas, entre las que se destacó “Udolfo” (1794). En esta historia, Emily, una joven francesa, es llevada a un castillo en los Apeninos luego de la muerte de sus padres, para vivir con su tía y su nuevo esposo, dueño del castillo.

En “El Monje” (1796) de Matthew Gregory Lewis, el autor agrega al terror matices violentos, por lo que esta obra fue censurada en su momento. El personaje principal es un perverso monje español, Ambrosio, que se entrega a las acciones más inicuas tentado por un demonio en forma de mujer. Es atrapado por la Inquisición y vende su alma al Diablo para evitar al verdugo, sin saber que el jurado lo perdonará al día siguiente. La satánica burla, termina con Ambrosio hundiéndose en la condena eterna.

“Melmoth, el errabundo” (1820) de Charles Robert Maturín es una obra de gran valor, calificada por otros importantes autores. Un caballero irlandés consigue prolongar su vida vendiendo su alma. Sólo puede escapar a este trato consiguiendo que alguien ocupe su lugar.

Luego de “Melmoth...” la novela gótica comienza a perder peso. Cumple con su ciclo, el que comenzó como una rebelión ante la Edad de la Razón y finaliza con la incorporación de la razón como determinante del terror. Hoy en día, sus características siguen presentes en el perfil del personaje antagonista, cuyas características apelan a nuestro temor, en los aspectos melodramáticos del romance y , aun más, en las historias de doncellas perseguidas y separadas de su verdadero amor. Esta fórmula gótica, sólo pudo ser recuperada por el cine.

Capítulo aparte merece Edgar Allan Poe, el mayor escritor de cuentos y poesías góticos. Poe cambia el escenario, trasladando la acción a las casonas victorianas de Nueva Inglaterra. Estos escenarios desoladores y melancólicos son el reflejo del alma de sus personajes. Junto con Baudelaire, Poe fundó una nueva estética: ambos retrataron las partes más oscuras del alma, las que eran enmascaradas por una tradición puritana, creando una estética de la desesperación , la melancolía y la enfermedad.

El Vampiro y la Novela Gótica

La primera historia de vampiros surge de la pluma del doctor John William Polidori, amigo (y supuesto amante) de Lord Byron, en la misma noche de 1813 que vería nacer al Dr. Frankenstein y su monstruo. Lord Byron, Polidori, Percy Shelley y su flamante esposa, Mary, recluidos por una tormenta en Villa Diodati (Ginebra, Suiza) pasan la noche leyendo historias de fantasmas y propusieron escribir sus propias historias. Sólo Polidori y Mary Shelley llevaron a cabo el desafío.

“El vampiro” (1819) de John Polidori reforma la imagen del vampiro, alejándola del no-muerto de apariencia cadavérica de las leyendas europeas. Lord Ruthven es un bebedor de sangre que se pasea por los círculos más selectos. Otros autores siguieron este ejemplo y convirtieron a el vampiro en la figura más representativa del gótico.

“Varney, el vampiro o festín de sangre” (1847) de Thomas Preskett es una muy buena historia, mal escrita. Inaugura la saga del vampiro especializado en la seducción de candidas y bellas jovencitas, dándole un tono morboso al tema. Pero falla a la hora de caracterizar la personalidad de Varney, un ser que no se hace ningún planteo filosófico sobre su existencia.

En 1872 se publica “Carmilla” de Joseph Sheridan Le Fanu, importantísima fuente de inspiración para el Drácula de Stoker. Es una novela corta de muy buena calidad en la que se tocan temas un poco dedicados para la época, como la amistad femenina (y el lesbianismo), la soledad, el deseo sexual y la avidez de sangre, de una manera tan sutil que no resulta chocante para el lector.

“Drácula” (1897, Bram Stoker) representa el epitafio del gótico ortodoxo. Inspirada en la figura histórica del sanguinario príncipe Vlad Teppes de Valaquia (Transilvania, Rumania) que gobernó esa región entre 1448 y 1476. Fue calificada como una novela victoriana de aventuras con marcados elementos góticos: hombres jóvenes y heroicos, jóvenes bellas y virtuosas en peligro y un villano adecuadamente malvado. Su trama imita a un romance caballeresco en la que Jonathan Harker y sus compañeros serían el grupo de caballeros y Van Helsing una suerte de mago Merlín. Es una novela visionaria que analiza factores de la mente que no estamos acostumbrados a tratar, ya que afecta a nuestra comprensión. Son estos puntos también los que captaron la atención del público:

- Transilvania era un lugar misterioso y poco conocido.
- Existe una fuerte alegoría sexual; el núcleo de la acción está relacionado con el sexo y no con el amor.
- Cuando Drácula afecta a las mujeres las convierte en seres lángidos y voluptuosos, sexualmente exigentes, desenfrenadas y eróticamente atractivas, que resultan peligrosas para los hombres. Stoker plantea la necesidad de controlarlas. (Grrrr!).
- El intercambio de sangre, alude al intercambio de intimidades y secretos prohibidos.

Para esta época ya no quedaba nadie que en 4 o 5 años no hubiera sufrido más desgracias de las que los novelistas habían descrito a lo largo del siglo. El género requería un cambio.

El Romanticismo

A fines del siglo XVIII surge esta corriente literaria como reacción ante el neoclasicismo, una filosofía que intentaba imponer el orden y las normas de la antigüedad greco-romana. El Romanticismo se reveló en contra de este orden, proclamando que los sentimientos eran más importantes que la razón. Se caracterizó por la libre expresión de la sensibilidad, la preponderancia de la imaginación sobre el análisis crítico, el individualismo y la exaltación de la naturaleza y de los impulsos del espíritu libre.

Dentro de esta corriente artística podemos ubicar a “Frankenstein o el Moderno Prometeo” (1818) de Mary Wollstonecraft Shelley. Mary, de tan sólo 20 años, se basó en una pasadilla de su

infancia en la que un “estudiante de ciencias impías” creaba un ser viviente con partes de cadáveres. Agregó a su sueño los datos que recientemente habías sido descubiertos en relación al galvanismo y la capacidad de reanimar partes de cadáveres mediante la utilización de electricidad y nació así la que probablemente sería la primera novela de Ciencia Ficción.

Prometeo es un titán de la mitología clásica que crea a los hombres a partir del barro, introduciendo en la humanidad el fuego del Sol. De esta manera, el hombre trata de imitar a los dioses, usurpando los poderes divinos de la creación. Pero, aunque somos lo bastante inteligentes como para utilizar este poder, no somos lo suficientemente astutos como para controlarlo. Crear un ser humano artificial es el sueño más claro de la humanidad en relación con los poderes de Dios, sueño que hoy en día está representado por la creación de robots y androides.

Frankenstein es un científico suizo que pretendía crear un hombre mediante la galvanización de tejidos muertos. Una vez que lo logra, espantado ante el horror de su creación, lo rechaza y el monstruo destruye a toda su familia y allegados. La historia marca una fuerte analogía con la Creación: Dios crea a la humanidad pero no puede controlarla.

Varios son los autores que posteriormente van abandonando los escenarios góticos y trasladan el horror a lo cotidiano. El miedo puede nacer a pleno Sol y en casi cualquier lugar.

El Horror Arquetípico

Howard Phillip Lovecraft, un hombre enfermizo y misántropo de Nueva Inglaterra, marcaría una nueva revolución en la literatura de terror. Crea su propia mitología, con un panteón regido por criaturas ciclópeas sumergidas en una muerte-sueño milenaria, esperando volver a este mundo cuando algún hombre recite las invocaciones arcanas. También creo una bibliografía verosímil, la cual sustentaba sus mitos y era citada minuciosamente en varias de sus obras. Aclaración: el “Necronomicón” de Abdul Al Azrhed NO EXISTE.

Los dioses de Lovecraft simbolizan arquetipos poderosos que pueblan el inconsciente colectivo de la humanidad y yacen reprimidos esperando la oportunidad para avasallar la conciencia y dominar nuestros actos.

En torno a Lovecraft, se formó un círculo de escritores con los que compartía esta mitología. Después de la muerte de su mentor, cada uno de ellos tomó su propio camino, optando por formas más convencionales de terror. Elos fueron Robert Bloch (“Psicosis”), August Derleth (el máximo continuador de los Mitos de Cthulhu), Howar (“Conan, el bárbaro”), etc. Lovecraft nunca tuvo la capacidad narrativa de Poe pero dio forma al horror numinoso o cósmico, influenciando al resto de la literatura oscura del siglo, incluyendo a Borges y King.

Panorama Actual

La cultura del Best-Seller ha llevado a que la mayoría de la literatura actual sea de contenido explícito y fácilmente digerible. Autores como Stephen King, Dean Koontz, Anne Rice, Peter Straub y Clive Barker, son técnicamente correctos pero muy prefabricados.

Stephen King, mal que nos pese, ha mancado las claves de la novela de terror actual. Coloca a personajes ordinarios enfrentados a experiencias extraordinarias, lo cual consigue una fácil

identificación con el público. King ha escrito tantas obras, que se ha ahogado en su propia falta de originalidad.

Clive Barker abandona toda sutileza para recrearse en las vísceras y la mutilación. Su estilo muy similar al gore cinematográfico no hace más que poner de manifiesto la decadencia y corrupción humanas.

Creo que es hora de volver a las fuentes, a los viejos castillos con sus fantasmas y sus doncellas en peligro. Quizás no nos parezcan atemorizantes, quizás encontremos una razón científica que explique todo suceso sobrenatural, pero... ¿Tan obsesionados estamos por nuestra rutina que no nos permitimos soñar? La novela de terror, así como la fantasía, pretende despejar nuestra mente y llevarnos a otros mundos, donde nada es igual. Entonces, por un momento volvamos a las ruinas donde todo es posible al caer el sol. Quizás no sintamos miedo, pero seguramente disfrutaremos de una historia maravillosa.

<http://lovecraftiana.com.ar/Web2/index.php/literatura/84-literatura-de-terror>

Ahora realiza un resumen de la información. Para ello sigue los siguientes consejos sobre cómo realizarlo.

10 TRUCOS PARA REDACTAR UN BUEN RESUMEN
#1 No empezar con la preposición en
Ejemplos: En este texto, En este poema, En el artículo
#2 Usar la tercera persona del singular
Ejemplos: Este texto, Este poema, Este artículo
#3 Usar verbos en presente
Ejemplos: Describe, cuenta, explica, trata sobre, comenta, argumenta, expone
#4 Sustituir las enumeraciones por una palabra o expresión
Ejemplo: Pistacho, almendra, avellana por frutos secos
#5 Sustituir las proposiciones subordinadas adjetivas por adjetivos
Ejemplo: la niña que estaba sentada por la niña sentada
#6 Transformar todas las palabras clave en nombres
Ejemplo: viajar por viaje, rival por rivalidad
#7 Colocar las palabras clave después del texto
Ejemplos: describe el <u>viaje</u> , comenta la <u>humildad</u>
#8 Usar conectores textuales a partir de la segunda oración
Ejemplos: Además, también, a continuación, por último
#9 Omitir el sujeto en la segunda oración
El texto explica el viaje al Polo Norte. A continuación el texto narra la rivalidad entre amigos.
#10 No copiar citas textuales
Ejemplo: " Mens sana in corpore sano " por el equilibrio entre espíritu y cuerpo

A large rectangular area with a light blue background and horizontal black lines, intended for student writing. The lines are evenly spaced and cover the majority of the page's width and height.

TAREA DE ESCRITURA 2

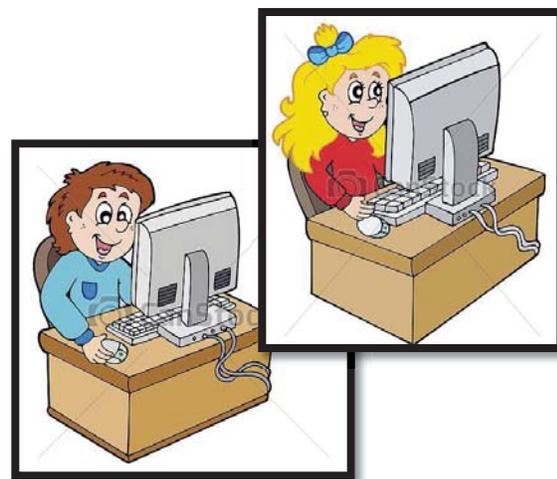
Ahora que conoces qué es la comunicación, escribe un texto expositivo que se dirija a la comunidad educativa, es decir, ya no tendrás que considerar solo a tus compañeros de primero medio, sino que a todos los estudiantes que lo leerán en la revista escolar, a los funcionarios y a los padres y apoderados. Este debe explicar qué son los medios de comunicación masivos, cuáles son sus funciones y cuál ha sido su evolución.

(Video: Los medios de comunicación masivos.
<https://www.youtube.com/watch?v=yhyoSu6HhrY>)

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 8

Ahora que estás en la sala de enlace, tendrás la oportunidad de buscar información complementaria a lo visto y oído en el video acerca de los medios de comunicación masivos.

Para ello, debes visitar, por lo menos, tres páginas web que consideres un aporte a tu investigación. Realiza, en primera instancia, una ficha de lectura que dé cuenta de la fuente referida y resuma la información, aplicando los trucos antes aprendidos.



PRIMERA FUENTE

Título del texto	
Autor:	
Sitio web de publicación	
Fecha de publicación:	
Tema:	
Idea central	

Ideas principales	
Conclusión	

SEGUNDA FUENTE

Título del texto	
Autor:	
Sitio web de publicación	
Fecha de publicación:	
Tema:	
Idea central	
Ideas principales	
Conclusión	

TERCERA FUENTE

Título del texto	
Autor:	
Sitio web de publicación	
Fecha de publicación:	

Cuaderno del estudiante

Tema:	
Idea central	
Ideas principales	
Conclusión	

CUARTA FUENTE

Título del texto	
Autor:	
Sitio web de publicación	
Fecha de publicación:	
Tema:	
Idea central	
Ideas principales	
Conclusión	

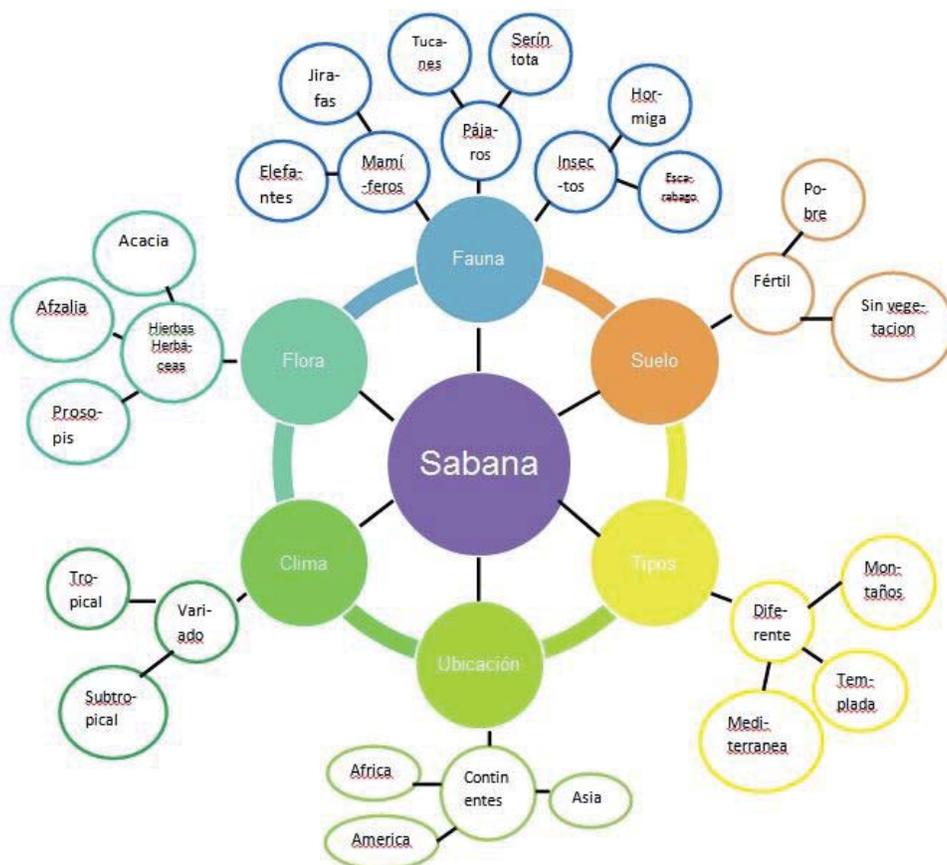
Planificación

Aprendizaje esperado: Planifican la escritura de textos expositivos.

Planificación

En tu primera tarea de escritura aprendiste a planificar tu texto a través de una lluvia de ideas y la posterior agrupación de estas en categorías. Es momento de aprender otra técnica llamada **RACIMO ASOCIATIVO**, esto quiere decir, la representación gráfica de las asociaciones que se puede realizar entre ideas.

La siguiente imagen es un ejemplo de un racimo asociativo:



ACTIVIDAD DE LECTURA 12

Lee atentamente el siguiente texto y luego realiza un racimo asociativo de las ideas más importantes de él.

Breve historia de internet

Internet ha revolucionado la informática y las comunicaciones como ninguna otra cosa. La invención del telégrafo, el teléfono, la radio y el ordenador sentó las bases para esta integración de funcionalidades sin precedentes. Internet es a la vez una herramienta de emisión mundial, un mecanismo para diseminar información y un medio para la colaboración y la interacción entre personas y sus ordenadores, sin tener en cuenta su ubicación geográfica. Internet representa uno de los ejemplos más exitosos de los beneficios de una inversión y un compromiso continuos en el campo de la investigación y el desarrollo de la infraestructura de la información. Desde las primeras investigaciones en conmutación de paquetes, el Gobierno, la Industria y la Academia se han asociado como artífices de la evolución e implementación de esta apasionante nueva tecnología.

Internet, como la conocemos hoy en día, es una infraestructura de información muy difundida, el prototipo inicial de lo que se llama a menudo la Infraestructura de Información Nacional (o Global, o Galáctica). Su historia es compleja e implica muchos aspectos: tecnológicos, organizativos y comunitarios. Y su influencia no solo alcanza los campos técnicos de las comunicaciones informáticas, sino también a toda la sociedad, ya que nos movemos hacia un uso mayor de las herramientas en línea para el comercio electrónico, la obtención de información y las operaciones comunitarias.

La primera descripción registrada de las interacciones sociales que se podían habilitar a través de la red fue una serie de memorandos escritos por J.C.R. Licklider, del MIT, en agosto de 1962, en los que describe su concepto de “Red galáctica”. Imaginó un conjunto de ordenadores interconectados globalmente, a través de los que todo el mundo podría acceder rápidamente a datos y programas desde cualquier sitio. En espíritu, el concepto era muy similar a la Internet de hoy en día. Licklider era el director del programa de investigación informática de DARPA, que comenzó en octubre de 1962. Mientras estaba en DARPA convenció a sus sucesores en dicha agencia (Ivan Sutherland, Bob Taylor y Lawrence G. Roberts, investigador del MIT), de la importancia de su concepto de red.

Leonard Kleinrock, del MIT, publicó el primer documento sobre la teoría de conmutación de paquetes en julio de 1961 y el primer libro sobre el tema en 1964 Kleinrock convenció a Roberts de la factibilidad teórica de comunicarse usando paquetes en vez de circuitos, lo que fue un gran paso en el viaje hacia las redes informáticas. El otro paso clave fue conseguir que los ordenadores hablaran entre sí. Para explorar esta idea, en 1965, trabajando con Thomas Merrill, Roberts conectó el ordenador TX-2, en Massachusetts, con el Q-32, en California, mediante una línea telefónica conmutada de baja velocidad, creando la primera (aunque pequeña) red de área amplia del mundo. El resultado de este experimento fue la constatación de que los ordenadores con tiempo compartido podían trabajar bien juntos, ejecutando programas y recuperando datos según fuese necesario en el equipo remoto, pero que el sistema telefónico de conmutación de circuitos era

totalmente inadecuado para esa tarea. Se confirmó la convicción de Kleinrock de la necesidad de la conmutación de paquetes.

A finales de 1966, Roberts entró en DARPA para desarrollar el concepto de redes informáticas y rápidamente creó su plan para "ARPANET", que publicó en 1967. En la conferencia en la que presentó el artículo había otra ponencia sobre el concepto de redes de paquetes, que venía del Reino Unido, de la mano de Donald Davies y Roger Scantlebury, del NPL. Scantlebury le comentó a Roberts el trabajo del NPL y el de Paul Baran y otras personas de RAND. El grupo RAND había escrito un artículo sobre redes de conmutación de paquetes para cifrar comunicaciones de voz en el ejército en 1964. La labor del MIT (1961-1967), de RAND (1962-1965) y del NPL (1964-1967) se había llevado a cabo en paralelo sin que los investigadores conociesen el trabajo de los demás. Se adoptó el término "paquete" del trabajo del NPL, y la velocidad de línea propuesta en el diseño de ARPANET pasó de 2,4 kbps a 50 kbps.⁵

En agosto de 1968, después de que Roberts y la comunidad financiada por DARPA redefinieran la estructura general y las especificaciones de ARPANET, DARPA publicó una solicitud de presupuesto para desarrollar uno de los componentes clave, los conmutadores de paquetes llamados procesadores de mensajes de interfaz (IMP). La solicitud de presupuesto la ganó en diciembre de 1968 un grupo liderado por Frank Heart, de Bolt, Beranek y Newman (BBN). Mientras el equipo de BBN trabajaba en los IMP con Bob Kahn desempeñando un importante papel en el diseño arquitectónico general de ARPANET, Roberts, junto con Howard Frank y su equipo de Network Analysis Corporation, diseñaron la topología y la economía de la red. El sistema de medición de la red lo preparó el equipo de Kleinrock en UCLA.

Debido al temprano desarrollo de Kleinrock de la teoría de conmutación de paquetes y a su trabajo en el análisis, el diseño y la medición, su Network Measurement Center de UCLA fue seleccionado como el primer nodo de ARPANET. Se recogió el fruto de estos esfuerzos en septiembre de 1969, cuando BBN instaló el primer IMP en UCLA y se conectó el primer host. El proyecto de Doug Engelbart, "Augmentation of Human Intellect" (aumento del intelecto humano, que incluía NLS, un antecedente del sistema de hipertexto), en el Standford Research Institute (SRI), fue el segundo nodo. El SRI estaba detrás del Network Information Center, liderado por Elizabeth (Jake) Feinler, que incluía funciones como mantenimiento de tablas de nombres de host para asignar direcciones, así como de un directorio de RFC.

Un mes más tarde, cuando el SRI se conectó a ARPANET, se envió el primer mensaje de host a host desde el laboratorio de Kleinrock hasta el SRI. Se añadieron dos nodos más, en la Universidad de California en Santa Bárbara y en la Universidad de Utah. Estos dos últimos nodos incorporaron proyectos de visualización de aplicaciones, con Glen Culler y Burton Fried, de la Universidad de California en Santa Bárbara, investigando métodos para mostrar funciones matemáticas usando pantallas de almacenamiento para resolver el problema de la actualización en la red, y Robert Taylor e Ivan Sutherland, de Utah, investigando métodos de representación 3D en la red. De esta manera, a finales de 1969, había cuatro hosts conectados en la ARPANET inicial, e Internet iniciaba su trayectoria. Incluso en esta primera etapa, conviene destacar que la investigación sobre redes incorporaba trabajo sobre la red subyacente y trabajo sobre cómo usar la red. Esta tradición continúa hoy en día.

En los siguientes años, se añadieron rápidamente ordenadores a ARPANET, y se siguió trabajando para conseguir un protocolo de host a host funcionalmente completo y otro software de red. En diciembre de 1970, el Network Working Group (NWG), bajo el liderazgo de S. Crocker, terminó el protocolo de host a host inicial de ARPANET, llamado Network Control Protocol (NCP). Cuando los sitios de ARPANET terminaron de implementar NCP, en el periodo de 1971 a 1972, los usuarios de la red pudieron, por fin, comenzar a desarrollar aplicaciones.

En octubre de 1972, Kahn organizó una gran demostración de ARPANET, que tuvo mucho éxito, en la International Computer Communication Conference (ICCC). Fue la primera demostración pública de esta nueva tecnología de redes. En 1972 también se introdujo la aplicación “hot” inicial, el correo electrónico. En marzo, Ray Tomlinson, de BBN, escribió el software básico de envío y lectura de mensajes de correo electrónico, motivado por la necesidad de los desarrolladores de ARPANET de un mecanismo sencillo de coordinación. En julio, Roberts amplió su utilidad escribiendo la primera utilidad de correo electrónico para hacer listas de mensajes, leerlos selectivamente, archivarlos, reenviarlos y responder a los mismos. A partir de ese momento, el correo electrónico se convirtió en la aplicación de red más importante durante más de una década. Esto presagió el tipo de actividad que vemos hoy en día en la World Wide Web, es decir, un crecimiento enorme de todo tipo de tráfico “de persona a persona”.

El 24 de octubre de 1995, FNC pasó una resolución unánime para definir el término Internet. Esta definición se desarrolló consultando a los miembros de las comunidades de Internet y propiedad intelectual. RESOLUCIÓN: El Consejo federal de redes (FNC) acuerda que la siguiente descripción refleja nuestra definición del término "Internet". "Internet" se refiere al sistema de información global que: (i) esta enlazado lógicamente a un espacio global de direcciones únicas basadas en el Protocolo de Internet (IP) o sus subsecuentes extensiones/añadidos; (ii) puede soportar la comunicación usando el conjunto Protocolo de control de transmisión/Protocolo de Internet (TCP/IP) o sus subsecuentes extensiones/añadido y otros protocolos compatibles con IP; y (iii) provee, usa o da accesibilidad, ya sea de manera pública o privada a servicios de alto nivel superpuestos en las comunicaciones y las infraestructuras relacionadas ya descritas.

Internet ha cambiado mucho en las dos décadas desde que nació. Se concibió en la época de tiempo compartido, pero ha sobrevivido a la época de los ordenadores personales, la informática cliente-servidor y par a par y la informática de redes. Se diseñó antes que existiesen las LAN, pero ha acomodado a esa tecnología nueva, además de los recientes cajeros y servicios de intercambio de marcos. Se concibió para soportar un rango de funciones tales como compartir archivos y acceso remoto a distribución de recursos y colaboración, y ha creado el correo electrónico y más recientemente la World Wide Web. Pero lo más importante, empezó como la creación de un pequeño grupo de investigadores dedicados y ha crecido para convertirse en un éxito comercial con miles de millones de dólares en inversiones anuales.

No se debería concluir que Internet ha dejado de cambiar ahora. Internet, a pesar de ser una red con nombre y geografía, es una criatura de los ordenadores, no las redes tradicionales de teléfono y televisión. Seguirá, y debe, cambiando y evolucionando a la velocidad de la industria informática si quiere seguir siendo relevante. En estos momentos está cambiando para ofrecer nuevos servicios

como transporte en tiempo real, para soportar, por ejemplo, de stream de audio y vídeo.

La disponibilidad de una red dominante (es decir, Internet) junto con ordenadores potentes baratos y comunicaciones en dispositivos portátiles (es decir, portátiles, mensáfonos, PDA, teléfonos móviles) hace posible un nuevo paradigma de informática y comunicaciones nómadas. Esta evolución nos traerá nuevas aplicaciones; el teléfono de Internet y, en el futuro, la televisión de Internet. Está evolucionando para permitir formas más sofisticadas de poner precios y recuperar costes, un requisito doloroso en este mundo comercial. Está cambiando para acomodar otra generación de nuevas tecnologías subyacentes con diferentes características y requisitos, por ejemplo, acceso residencial a banda ancha y satélites. Nuevos modos de acceso y nuevas formas de servicio generarán nuevas aplicaciones, que en su lugar impulsarán la evolución de la red.

La pregunta más acuciante del futuro de Internet no es cómo la tecnología cambiará, sino cómo se gestionará el proceso de cambio y evolución. Como describe este artículo, la arquitectura de Internet siempre ha sido impulsada por un grupo de diseñadores, pero la forma del grupo ha cambiado conforme crecía el número de partes interesadas. Con el éxito de Internet ha habido una proliferación de interesados: interesados que ahora invierten dinero además de invertir ideas en la red.

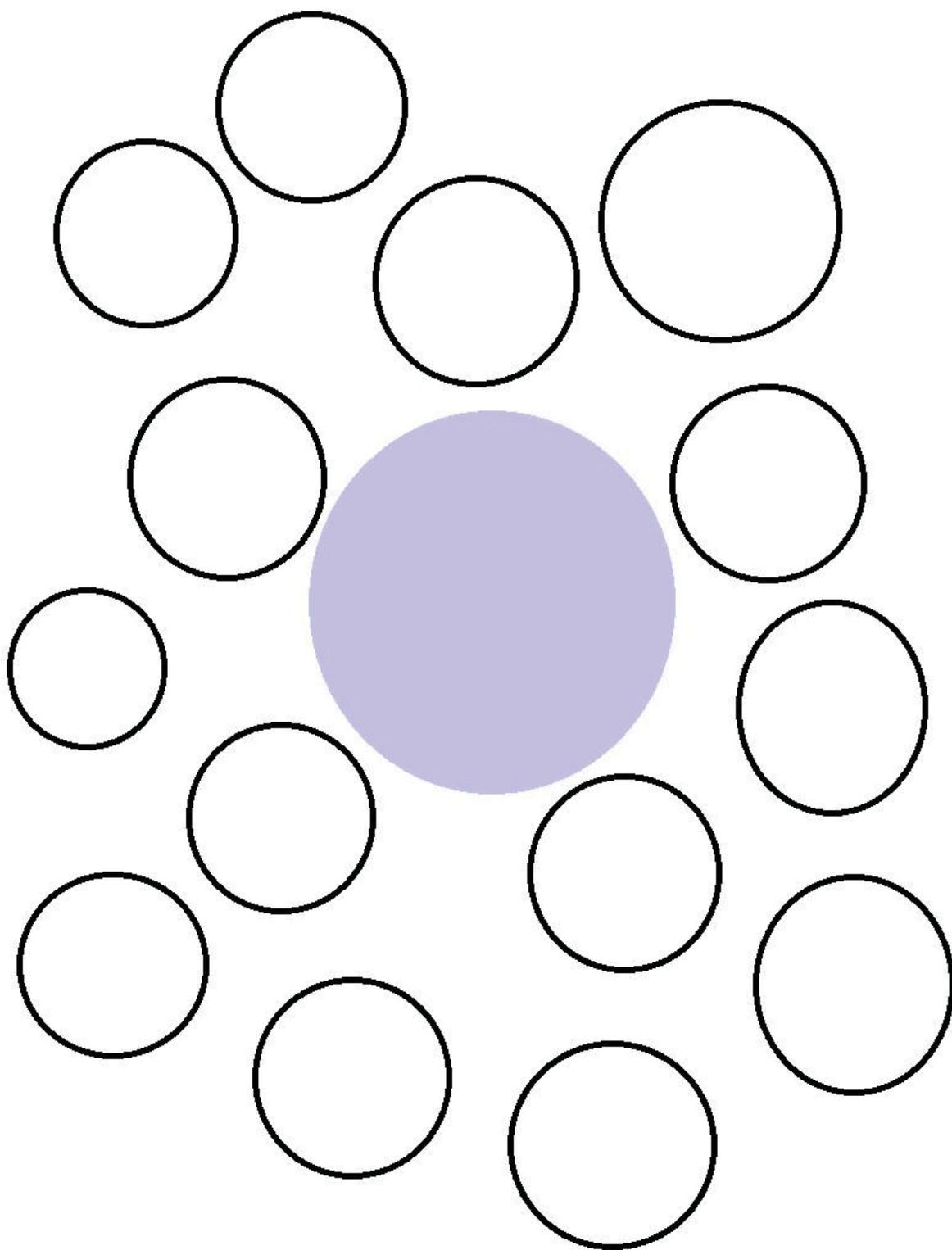
Ahora vemos, en los debates sobre el control del espacio de nombres de dominio y la forma de la próxima generación de direcciones de IP, una lucha para encontrar la próxima estructura social que guiará Internet en el futuro. La forma de estructura será más difícil de encontrar teniendo en cuenta el número de interesados. La industria, a su vez, lucha por encontrar la razón económica para la gran inversión necesaria para el crecimiento futuro, por ejemplo para mejorar el acceso residencial a una tecnología más adecuada. Si Internet tropieza no será porque nos falta tecnología, visión o motivación. Será porque no podemos determinar una dirección y caminar juntos hacia el futuro.

<http://www.internetsociety.org/es/breve-historia-de-internet#Commercialization>
(Modificado).

En la siguiente hoja encontrarás un esquema indicativo de cómo realizar tu racimo asociativo del texto que acabas de leer. Si necesitas más espacio puedes dibujar los círculos que sean necesarios y dejar en blanco los que no utilices.

Deberás trazar líneas entre los círculos para marcar la relación que une las ideas. Asimismo, te sugerimos pintar los círculos que se traten de un mismo tema del igual color. Esto es muy útil para marcar cuál es la correspondencia que quieres establecer.

¡Usa toda tu imaginación y creatividad!



ACTIVIDAD DE ESCRITURA 9

La clase pasada buscaste información sobre los medios de comunicación de masas. Hoy, es tiempo de planificar la situación retórica del mismo. Para eso, deberás llenar la siguiente tabla.

¿A quiénes se dirigirá nuestro texto?	¿Qué abordaremos?	tema	¿Qué comunicativo tenemos?	propósito



ACTIVIDAD DE ESCRITURA 10

Con la información que recopilaste de las fuentes virtuales la sesión anterior, realiza un racimo asociativo de igual manera que el hecho acerca de la historia de internet. En la siguiente página encontrarás el espacio para ello.

Algunas sugerencias para la elaboración son:

- ✚ **Evita construir pocos niveles de ideas asociadas, pues posteriormente estos se convertirán en los párrafos de tu texto.**
- ✚ **Dispón las ideas principales en el primer nivel.**
- ✚ **Cuida que la relación entre tus ideas posea efectivamente un vínculo asociativo.**



ACTIVIDAD DE ESCRITURA 11

En el siguiente esquema se presentan espacios para que organices la estructura de tu texto de acuerdo a las categorías que creaste en la actividad anterior.

The diagram consists of three vertically stacked sections, each with a colored header box on the left and a larger, rounded rectangular area on the right. The top section has a blue header box labeled 'Introducción' and a light blue area with four black dots. The middle section has a green header box labeled 'Desarrollo' and a light green area with four black dots. The bottom section has an orange header box labeled 'Conclusión' and a light orange area with four black dots.

Escritura

Aprendizaje esperado: Producen textos expositivos para comunicar una investigación realizada sobre un tema específico.

Escritura

En la primera tarea de escritura aprendiste el que subproceso de escritura requiere de la textualización de las ideas planificadas. Para conseguir esto necesitas dar coherencia y cohesión a tu borrador. Así las cosas, un elemento fundamental para dicho propósito son los conectores, respecto a los cuales sabes qué son y algunos ejemplos. Ahora, te presentamos una lista más acabada de conectores, marcadores y modalizadores, junto a sus respectivas funciones.

Conectores: sirven para poner en relación lógico-semántica segmentos textuales, sean enunciados o conjuntos de enunciados

Aditivos o sumativos	Y, además, encima, después, incluso, asimismo, igualmente, también, tal como, del mismo modo, ni, tampoco
Contrastivos	Pero, en cambio, sin embargo, ahora bien, sino, en lugar/vez de, por el contrario, antes bien, contrariamente, excepto si, a no ser que, de todos modos, sea como sea, en cualquier caso, a pesar de, no obstante, con todo, aun así, después de todo, así y todo
Causativos	A causa de ello, por eso, porque, pues, puesto que, ya que, dado que, por el hecho de que, en virtud de, gracias a
Consecutivos	De ahí que, pues, luego, por eso, de modo que, de ello resulta que, así que, de donde se sigue, así pues, por lo tanto, de suerte que, por consiguiente, en consecuencia, en efecto, entonces
Condicionales	Si, con tal de que, cuando, en el caso de que, según, a menos que, siempre que, mientras, a no ser que, siempre y cuando, solo que, con que
Finales	Para que, a fin de que, con el propósito de, de tal modo que
Temporales	Cuando, de pronto, en ese momento, entonces, luego, más tarde, mientras tanto, una vez, un día, en aquel tiempo, de repente, en seguida
Espaciales	Enfrente, delante, detrás, arriba, abajo, al fondo, a la derecha, a la izquierda, a lo largo, a lo ancho, por encima

Marcadores textuales o conectores metatextuales: Estructuran la información a partir de un inicio, un desarrollo y una conclusión y además se despliega en el espacio y en el tiempo.	
Iniciadores	Para empezar, antes que todo, primero que todo...
Distribuidores	Por un lado, por otro; por una parte, por otra; estos, aquellos...
Ordenadores:	Primero, en primer lugar, en segundo lugar...
De transición	Por otro lado/parte, en otro orden de cosas...
Continuativos	Pues bien, entonces, en este sentido, el caso es que, a todo esto...
Aditivos	Además, igualmente, asimismo...
Digresivos	Por cierto, a propósito...
Anterioridad	Antes, hasta el momento, más arriba, hasta aquí...
Simultaneidad	En este momento, aquí, ahora, al mismo tiempo, mientras, a la vez...
Posterioridad	Después, luego, más abajo, seguidamente, más adelante...
Conclusivos	En conclusión, en resumen, en suma, en resumidas cuentas, total...
Finalizadores	En fin, por fin, por último, para terminar, en definitiva...

Modalizadores: indican la posición del enunciador ante su enunciado	
Expresión de punto de vista	En mi opinión, a mi juicio, a nuestro entender, desde mi punto de vista, a mi parecer, tengo para mí, por lo que a mí respecta...
Manifestación de certeza	Es evidente que, es indudable, todo el mundo sabe, nadie puede ignorar, es incuestionable, de hecho, en realidad, está claro que...
Confirmación	En efecto, por supuesto, desde luego, por descontado, efectivamente...
Tematización	Respecto a, a propósito de, por lo que respecta a, en cuanto a, referente a, con referencia a, en lo que concierne, en lo que se refiere a...
Reformulación	Esto es, es decir, en otras palabras, quiero decir, o sea, a saber, mejor dicho, en particular, en concreto...
Ejemplificación	Por ejemplo, a saber, así, en concreto, pongamos por caso, sin ir más lejos...

Calsamiglia, H. & Tusón, A. (2007).

ACTIVIDAD DE LECTURA 13

Lee atentamente el siguiente texto. Notarás que en él faltan algunas palabras que le darán coherencia y cohesión. Por lo tanto, deberás poner en cada casilla el conector, marcador o modalizador que creas más pertinente. Puede tomar como referencia las tablas que has revisado antes.

IDENTIDAD CHILENA Y GLOBALIZACION

En Chile algunos sectores piensan que la globalización, especialmente en su dimensión cultural, está amenazando la chilenidad, nuestra identidad nacional. Los síntomas de esta amenaza están en

todos lados. El campo chileno, sometido a dura modernización, ha dejado de ser el principal centro proveedor de trabajo y de cultura que era antes y, _____, los valores rurales tienden a desaparecer; muy poca gente ya asiste a los rodeos y fiestas típicas campesinas. En Septiembre de 1996 el Alto Las Condes, el mall más moderno de Santiago, montó una exhibición de “chilenidad” en sus patios de estacionamiento, poniendo allí algunos fardos de paja, carretas, algunos caballos y personas vestidas de huaso de modo que los niños urbanos que nunca han visto esas cosas (no conocen su identidad) pudieran saber lo que es ser chileno. La paradoja es que, _____, el fin de todo esto no fue sólo un intento por recuperar una identidad que se va perdiendo en la ciudad, _____ aprovechar el tema como motivo publicitario, o señuelo para que la gente consuma en las tiendas del interior. So pretexto de salvar la chilenidad se invitaba a la gente a que definiera su identidad en función de las etiquetas y del consumo exclusivo internacionalizado. Y esto más bien remite, aunque veladamente, a un proyecto identitario futuro alternativo que refuerza el fin de la identidad chilena de origen agrario.

Otros síntomas serían que la música chilena se oye cada vez menos _____ en las ramadas diciocheras, donde la cueca y las tonadas resurgen temporalmente, la gente pareciera preferir bailes extranjeros como los corridos, las cumbias, el tango y la salsa. La observación participante de ramadas en Constitución, el 19 de Septiembre de 1997, concluía que “la música que existía en las ramadas y kioscos correspondía principalmente a cumbias, corridos mexicanos y sólo ocasionalmente a cuecas.” Pero más allá de esto, entre la juventud surgen cada vez con mayor fuerza grupos rockeros, raperos y punk que imitan no sólo la música sino también las vestimentas y modos de moverse y actuar de sus originales europeos. Los símbolos patrios han ido perdiendo fuerza: cada vez menos habitantes se molestan en poner banderas chilenas durante las fiestas patrias. Los hábitos alimentarios también han ido cambiando sometidos al bombardeo sistemático de pizzas y hamburguesas americanas, de restaurantes franceses o italianos que van lentamente desplazando los tradicionales platos chilenos. Un número cada vez más importante de actividades profesionales, comerciales y financieras usan nombres extranjeros y operan con un lenguaje salpicado de palabras y expresiones inglesas. Los hábitos de entretenimiento de la población también han ido cambiando y muchos juegos y actividades tradicionales son reemplazados por computadores, videos y juegos electrónicos.

Frente a esta realidad puede argumentarse en dos sentidos diversos. _____ se puede sostener que la identidad nacional se ha ido perdiendo o está seriamente cuestionada por el impacto de la globalización. Gabriel Valdés, _____, sostiene que en el Chile de hoy existiría una “voracidad por importar, tantas veces sin cedazo, ideologías y culturas ajenas; y por enajenar piezas esenciales de nuestra economía, que países más inteligentes guardarían para sí. Parece que en Chile todo está en venta al extranjero, en circunstancias que una Nación requiere cuerpo, instrumentos y servicios propios. Bernardo Subercaseaux, por su parte, argumenta que la falta de espesor cultural en Chile lleva a que la globalización favorezca el surgimiento de microidentidades y produzca un desperfilamiento de la identidad nacional. Jacques Chonchol sostiene que “la cultura globalizada de masas que se pretende imponer en todos los países del mundo con el pretexto de la llamada modernización es inaceptable” y que, _____, es indispensable “adoptar políticas adecuadas para valorizar y reforzar las culturas locales y las especificidades culturales nacionales... y luchar contra la homogenización cultural del modelo dominante.”

<http://www.globalizacion.org/globalizacion/LarrainIdentidadChile.htm> (Fragmento).

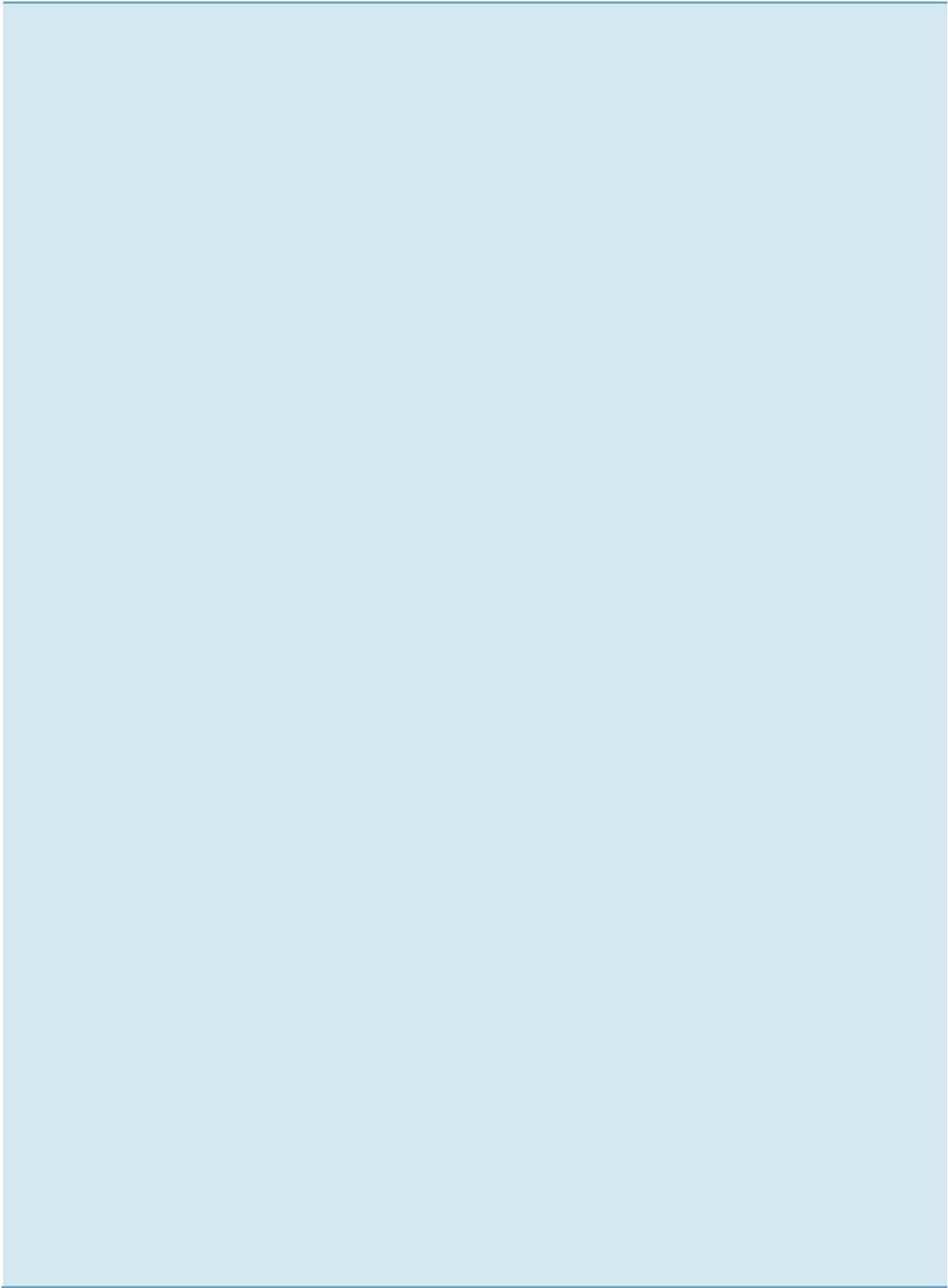
ACTIVIDAD DE ESCRITURA 12

Ya has realizado las etapas de acceso al conocimiento y de planificación. Por lo tanto, es momento de atreverse a escribir el primer borrador del texto. Recuerda aplicar todo lo que has aprendido hasta ahora.



En esta ocasión deberás escribir al menos un párrafo de introducción, cinco párrafos de desarrollo –que obedezcan a cada modelo de organización de la información– y un párrafo de conclusión. Deberás incluir conectores, marcadores y/o modalizadores y estructurar cada párrafo con oración temática, oración de desarrollo y oración de cierre.

A large, empty light blue rectangular area intended for the student to write their response.



Revisión, reescritura y edición

Aprendizaje esperado: Revisan y editan sus textos, reescribiéndolos hasta que la progresión temática sea coherente.

Revisión

Ahora que has terminado tu borrador es momento de revisar. En la tarea de escritura anterior, aprendiste que la revisión consiste en releer el texto y mejorar aquellos aspectos que no cumplan con la estructura del texto, con la situación retórica o que posean incorrecciones idiomáticas, como la reiteración de palabras o usos ortográficos (literal, puntual o acentual) incorrectos.

En esta segunda revisión, aprenderás, además, algunos errores frecuentes en los que suelen caer los escritores inexpertos y técnicas específicas para la reelaboración de los elementos que has marcado como erróneos.

Es normal que cuando una persona se inicia en la escritura caiga en errores, pues, como has aprendido, es una actividad consciente que requiere de práctica. Por eso, a continuación, te presentamos algunos de los errores comunes en la redacción de los distintos párrafos.

Errores comunes Párrafo de enumeración descriptiva

1. Ausencia de frase organizadora
2. Presencia de contradicciones entre la frase organizadora y la lista
3. Redundancia en los elementos de la lista
4. Omisión o incoherencia en el uso de la puntuación

Errores comunes Párrafo de secuencia temporal

1. Omitir una fase del proceso, o bien invertir el orden correcto de dos fases.
2. Utilizar un nivel de detalle distinto en la descripción de las diferentes fases.

Errores comunes Párrafo de comparación - contraste

1. Olvidar un término de la comparación para uno de los objetos comparados
2. Construir el párrafo de forma asimétrica
3. Omitir el planteamiento o criterio de comparación

Errores comunes Párrafo de problema-solución

1. Omitir la premisa/marco
2. Dar una solución insatisfactoria al problema

Errores comunes Párrafo de causa/efecto

1. Describir una relación de causa/efecto poco convincente.
2. Introducir entre las causas elementos que no contribuyen al efecto.

ACTIVIDAD DE LECTURA 14

Lee atentamente los siguientes párrafos e identifica en ellos los errores presentes. Luego, genera una propuesta de mejora.

Párrafo	Propuesta de mejora
"Hay personajes que representan cabalmente al país. Lázaro Cárdenas, José Clemente Orozco, José Vasconcelos y Silvestre Revueltas. Ya sé que no forman un cuadro armonioso.	
Las uvas para la elaboración del vino, generalmente se estrujan antes de fermentarlas en roble. Luego la maceración sirve para dar al vino su color y su capacidad de conservación. Después el remanente se prensa para después elaborar una mezcla o "coupage" en diferentes proporciones con ambos y pasar a un estado de crianza antes de ser embotellados y madurados. Luego los tintos de calidad superior suelen permanecer en barricas de roble.	
El sarampión es una enfermedad infecciosa que afecta, sobre todo, a los niños. Un virus, el cual produce fiebre e inflamación a las vías respiratorias. Erupción cutánea en forma de manchas rojas que cubre todo el cuerpo.	
Para terminar con este abuso hacia los animales se debe sancionar ha aquellas personas con multas, reclusiones nocturnas y condenas, pero dependiendo la gravedad del delito ya sea por tráfico de pieles o por tener cautivo algún animal silvestre.	
La ropa de vestir cambia mucho de una región a otra y de una estación a otra, pues independientemente de la moda, la situación climática afecta al estilo de vestimenta; por ello es necesario usar ropa de lino o ligera cuando es temporada de calor, las camisas deben de ser ligeras y delgadas aunque sigan siendo formales. Los colores en general suelen ser similares, pero en verano se aceptan los colores claros con más facilidad, tanto por reflejar la luz como por lo fresco de la impresión, en cambio en tiempos fríos la ropa suele ser negra o gris, aunque actualmente se acepta la ropa de colores festivos de ocasión.	

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 13

Relee tu borrador y revisa que en tus párrafos no haya alguno de los errores recientemente estudiados. Si los hay, destaca el fragmento y luego escribe una propuesta de mejora.

La imagen te presenta algunas técnicas muy útiles para editar tu texto.

Propuesta de mejora	Justificación de la modificación



ACTIVIDAD DE ESCRITURA 14

Pide a uno de tus compañeros que lea tu texto y lo evalúe de acuerdo a los siguientes aspectos. Pídele que anote en el espacio indicado las sugerencias que crea convenientes para que mejores tu borrador. Al mismo tiempo, haz lo mismo: coevalúa el borrador de tu compañero y coméntale las sugerencias de mejora que tú realizarías.

Aspecto a evaluar	Sugerencias
El texto sigue la estructura prototípica del texto expositivo (se identifican claramente la introducción, el desarrollo y la conclusión).	
El tema queda claro y está presente a lo largo de todo el texto.	
Se evidencia una investigación acerca del tema en cuestión que revisa y recurre a diversas fuentes bibliográficas.	
El lenguaje utilizado responde a las características de la audiencia	
Los párrafos presentan coherencia y cohesión a nivel local (las ideas al interior de los párrafos se encuentran unidas de manera lógica).	
Los párrafos presentan coherencia y cohesión a nivel global (las ideas entre párrafos se encuentran unidas de manera lógica).	

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 15

Ahora que has efectuado el último subproceso de revisión y uno de tus compañeros ha evaluado tu escrito, estás en condiciones de transcribir tu borrador en el procesador de textos. Te recomendamos que comiences utilizando Word, pues es un programa de fácil acceso y manejo. No olvides citar las referencias bibliográficas desde donde extrajiste la información. Si quieres, puedes incluir imágenes de los medios de comunicación que complementen la información.

Reflexión

Has completado la segunda tarea de escritura, por lo que es tiempo de reflexionar acerca de cuál es la función de esta actividad.

La escritura es una habilidad motriz que se desarrolla a medida que creces. Sin embargo, lo más importante es que es una herramienta que te permite **CONOCER EL MUNDO**, pues para escribir debes acceder al conocimiento exterior y luego transformarlo en **TU PROPIO CONOCIMIENTO**.

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 16

Reflexiona acerca de tu propio proceso y responde con la mayor sinceridad las siguientes preguntas. Lo importante es que seas capaz de evidenciar cuáles son tus fortalezas y cuáles son tus debilidades.



Aspecto a evaluar	Autoevaluación: comentarios y observaciones
Antes de escribir, realicé una investigación acerca del tema.	
Planifiqué las ideas de mi texto a través de un racimo asociativo coherente, que respeta niveles de jerarquía y relaciones lógicas entre ideas.	
Utilicé los modelos de organización de la información para que mis párrafos obedezcan a un propósito.	
Utilicé conectores, marcadores y/o modalizadores para otorgar cohesión al texto.	
Consideré a mi audiencia al momento de escribir.	
Acepté las sugerencias que me dio la profesora y mi compañero para mejorar mi texto.	

Acceso al conocimiento

Aprendizaje esperado: Evalúan los mensajes presentes en textos de los medios de comunicación, relacionándolos con sus conocimientos previos, distinguiendo las ideas principales de las complementarias, reconociendo el orden en que se presenta la información, comprendiendo el significado que aportan las infografías presentes en los textos y verificando la veracidad y precisión de la información encontrada.

Acceso al conocimiento

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes que nos permite entrar a la cultura escrita y acceder a conocimientos e informaciones de todo tipo. Cuando lees conscientemente estás desarrollando tu pensamiento. En las tareas de escritura anteriores has aprendido a leer y a leer para aprender, respectivamente. En esta última sección queremos que aprendas a aprender con la lectura.

(Cassany, Luna & Sanz, 1994)

ACTIVIDAD DE LECTURA 15

Lee atentamente el siguiente texto. Luego responde las preguntas que aparecen al final de él.

Maltrato animal: antesala de la violencia social

1. En la actualidad vivimos, de manera constante, en un clima de inseguridad e incertidumbre. La violencia se expresa de formas relacionadas entre sí. Diariamente nos vemos sacudidos por hechos dramáticos que nos preocupan y conmueven.
2. El maltrato animal es, a la vez, un factor que predispone a la violencia social y, al mismo tiempo, una consecuencia de la misma. Forma parte de la cascada de la violencia que nos va alcanzando a todos como individuos y como sociedad.
3. La violencia es “un acto intencional que puede ser único o recurrente y cíclico, dirigido a dominar, controlar, agredir o lastimar a otros. Casi siempre es ejercida por las personas de mayor jerarquía, es decir, las que tienen el poder en una relación, pero también se puede ejercer sobre objetos, animales o contra sí mismo”.
4. La violencia inhibe el desarrollo de las personas y puede causar daños irreversibles, adopta diferentes formas de expresión que pueden variar desde una ofensa verbal hasta el homicidio.

5. La crueldad es “una respuesta emocional de indiferencia o la obtención de placer en el sufrimiento o dolor de otros, o la acción que innecesariamente causa tal sufrimiento; ha sido considerada un disturbio psicológico. La crueldad de los niños, que incluye a los animales, es un signo clínico relacionado a desórdenes antisociales y de conducta”.
6. En las familias en las que hay violencia, ésta es más frecuentemente dirigida hacia los más débiles, lo que incluye ancianos, mujeres, niños y animales de compañía. El maltrato hacia los animales es tolerado por aquellos que lo observan; se minimizan sus causas y sus efectos, y los padres, maestros y comunidades que no dan importancia al abuso animal en realidad incuban una bomba de tiempo.
7. Debe hacerse énfasis en que la detección, prevención y tratamiento de la violencia hacia los animales es un acto de humanidad en sí mismo. Los animales son criaturas que se encuentran, en relación al ser humano, en un nivel de inferioridad dentro de la escala evolutiva; esto nos hace responsables de su bienestar, ya que tener supremacía lleva consigo una obligación, una responsabilidad, que es la de cumplir como guardián de las especies inferiores en términos intelectuales. Si realmente queremos combatir la violencia, una parte de nuestra lucha consiste también en erradicar el maltrato a otros seres vivos.
8. El segundo punto que quiero destacar es el que esta violencia hacia los animales nos puede servir como detector y señal de alerta hacia la violencia intrafamiliar, ya que la crueldad hacia los animales y la violencia humana tienen una relación directa. Debemos saber que los niños que maltratan a sus animales de compañía pueden ser testigos de actos crueles contra seres humanos o ellos mismos ser víctimas de abuso por alguien mayor y con más poder.
9. Estos niños, a la vez abusados y abusadores, están aprendiendo e internalizando la violencia que ellos mismos perpetuarán al ser mayores y al tener sus propias familias. Este maltrato puede ser el único signo visible de una familia en la que existe el abuso, y esto puede ayudar a descubrir al responsable de la violencia en esa familia.
10. Una persona que abusa de un animal no siente empatía hacia otros seres vivos y tiene mayor riesgo de generar violencia hacia otras personas. La Asociación Siquiátrica Americana lo considera como uno de los diagnósticos para determinar desórdenes de conducta. Si un niño nos habla sobre el maltrato a su animal de compañía, podría estar hablándonos también de su propio sufrimiento.
11. Amenazar con lastimar al animal de compañía puede ser una forma de violencia psicológica que se utiliza contra el niño para que se “porte bien” o como una forma de mantener en secreto algún tipo de abuso al que éste está siendo sometido. Según los especialistas, protagonizar u observar actos de crueldad puede llegar a ser tan traumático como ser víctima de abuso físico y, por lo tanto, es altamente probable que el niño presente un alto riesgo de convertirse en padre abusivo, quien a su vez puede producir otra generación de niños violentos.
12. Algunas de las características que pueden presentar los niños y jóvenes que abusan de los animales son: sentirse indefensos y bajo el control de otros; usan a los animales como víctimas para demostrar su autoridad y poder; emplean a los animales como chivos

expiatorios por el enojo que sienten hacia otras figuras de autoridad que los maltratan; ; son discriminados de algún modo; reciben castigos severos; tienen baja autoestima; sienten gran recelo contra la sociedad; tienen bajas calificaciones y están aislados socialmente.

13. Algunas características del contexto familiar de quienes abusan o maltratan animales son: adultos que fueron abusados sexualmente en la infancia; adolescentes que presentan una relación con sus padres, familia y compañeros más negativa que los no maltratados (Millar y Knutson, 1997). El abuso hacia los animales es más frecuente en hogares en los que existen otras formas de violencia, el alcohol o abuso de drogas.
14. La crueldad origina violencia, y la violencia, delincuencia. En un estudio hecho en Estados Unidos se comprobó que no todos los maltratados de animales se convierten en asesinos en serie, pero todos los asesinos en serie tienen antecedentes de maltrato a animales (Gena Icazbalceta). La gran mayoría de los niños puede vivir una etapa en la cual pueden lastimar insectos como parte de la exploración del mundo; sin embargo, con el correcto asesoramiento de sus padres, consiguen comprender que los animales son sensibles al dolor.
15. La educación que se les da a los niños les ayuda a establecer sus valores y patrones de comportamiento. Ellos adquieren sus principios morales y éticos imitando a los modelos que tienen a su alrededor.
16. Tomando en consideración todo lo anterior, solamente podemos llegar a la conclusión de la imperiosa necesidad que existe del esfuerzo integrado de padres, profesores, trabajadores sociales, veterinarios, pediatras, asociaciones de protección animal y psicólogos para prevenir el maltrato a los animales y su posterior transformación en violencia social.

<http://www.animanaturalis.org/1332>

¿Cuál es la relación entre el párrafo 1 y el párrafo 2? ¿Cómo lo sabes?

¿Cuál es la relación entre los párrafos 3, 4 y 5? ¿Cómo lo sabes?

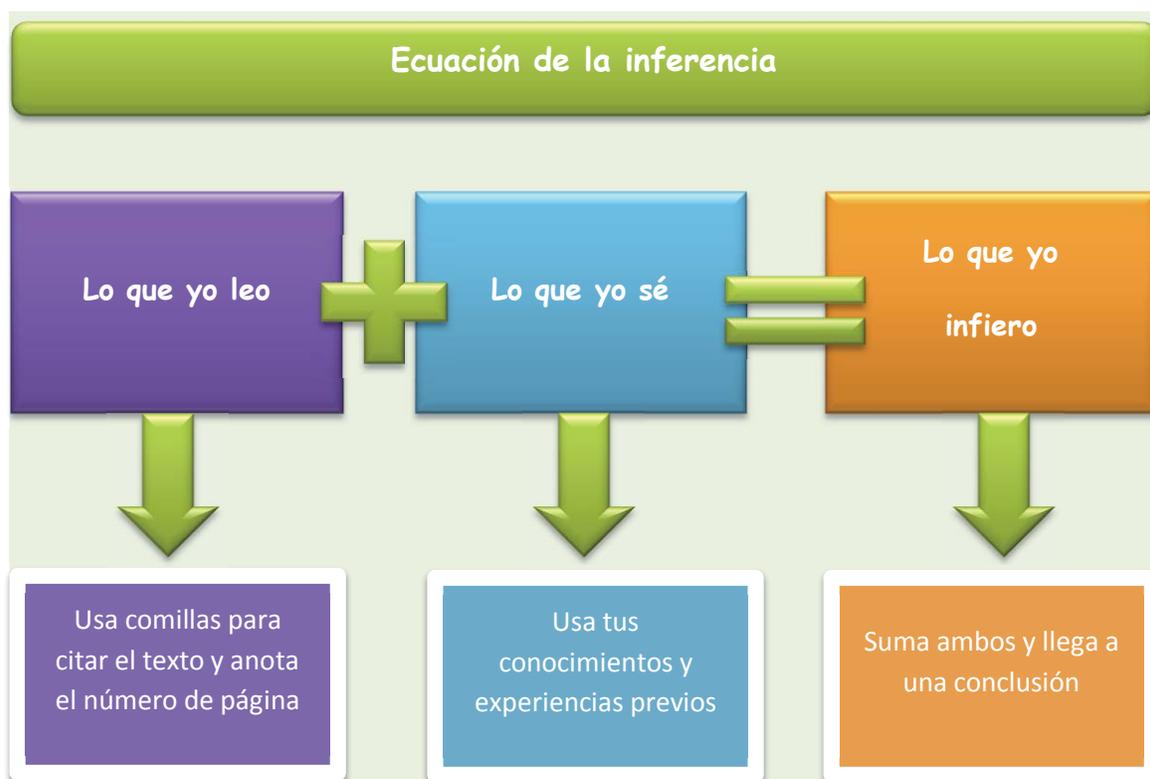
¿Cuál es la relación entre el párrafo 1 y el párrafo 16? ¿Cómo lo sabes?

Al realizar la operación anterior, lo que has hecho es INFERIR. Esto significa que has puesto en relación diversos tipos de conocimientos acerca de la estructura y organización de la información textual y el contenido que propone la información del texto.

Las inferencias que realizaste recientemente, se conocen como inferencias puente o relacionadoras y pueden ser correferenciales, de causa – efecto, temporales o espaciales.

Sin embargo, existen otro tipo de inferencias conocidas como optativas, las que implican el diálogo entre la información que aparece en el texto y tu conocimiento previo.

(Parodi, 2005).



¡De acuerdo al texto leído realiza tus propias inferencias optativas y coméntalas con tus compañeros!

LAS REDES SOCIALES



Documental sobre adicción y desventajas de las redes sociales (Facebook) y los jóvenes

<https://www.youtube.com/watch?v=Ih3ksvzS8gc>



Lo malo de las Redes Sociales si no se controla

<https://www.youtube.com/watch?v=pvH02pS4fdg>

Preguntas de reflexión

- ✚ ¿Qué te han parecido estos videos?
- ✚ ¿Crees que se acercan a la realidad?
- ✚ ¿Has conocido a alguien que sea adicto a internet o a las redes sociales?
- ✚ ¿Has escuchado alguna historia similar de alguien cercano o que te haya sucedido a ti mismo?
- ✚ ¿Qué otras consecuencias crees que tiene el uso y exceso de las redes sociales?

TAREA DE ESCRITURA 3

Internet se ha convertido en uno de los medios de comunicación más utilizados en los últimos tiempos. Es común que muchas personas no conciban su vida sin esta herramienta, pues se han vuelto completamente dependientes de ella. Parte de la responsabilidad de esta adicción recae en las redes sociales, las que, a grandes rasgos, se pueden entender como plataformas virtuales en que las personas pueden compartir diversa información e interactuar con alguien aunque tengan espacios y tiempos diferidos.

En esta última tarea deberás realizar un texto expositivo junto a otros dos compañeros y explicar qué son las redes sociales, cuál ha sido su evolución y cómo han cambiado la vida de las personas. Además, deberán centrar su atención en una de ellas, puede ser la que ustedes quieran y explicar todos los detalles de esta, como por ejemplo, creación, función, actualizaciones, proyecciones, etc. El texto estará dirigido a la comunidad escolar, principalmente a los estudiantes –pues a ellos deberán informarles cuáles son las consecuencias que puede producir convertirse en un adicto a las redes sociales– y a los padres y apoderados –quienes deben prevenir esta situación en sus pupilos–. El día de la Jornada para Padres será entregada una copia de tu texto a cada papá que asista a la reunión. Así mismo, se difundirá en la próxima Asamblea de estudiantes a cada alumno.



ACTIVIDAD DE ESCRITURA 17

Busquen información acerca de las redes sociales en general y de la red social en particular que han elegido en diferentes sitios web. No olviden que recoger información no es solo leerla y aprender sobre el tema, sino que también implica analizarla a partir del conocimiento previo que poseen.

Título del texto	
Autor:	
Sitio web de publicación	
Fecha de publicación:	
Idea central	

Cuaderno del estudiante

Ideas principales del texto	
Conocimiento complementario acerca del tema (lo que yo sé)	
Resumen	

Título del texto	
Autor:	
Sitio web de publicación	
Fecha de publicación:	
Idea central	
Ideas principales del texto	
Conocimiento complementario acerca del tema (lo que yo sé)	
Resumen	

Cuaderno del estudiante

Título del texto	
Autor:	
Sitio web de publicación	
Fecha de publicación:	
Idea central	
Ideas principales del texto	
Conocimiento complementario acerca del tema (lo que yo sé)	
Resumen	

Título del texto	
Autor:	
Sitio web de publicación	
Fecha de publicación:	
Idea central	
Ideas principales del texto	
Conocimiento	

Cuaderno del estudiante

complementario acerca del tema (lo que yo sé)	
Resumen	

Título del texto	
Autor:	
Sitio web de publicación	
Fecha de publicación:	
Idea central	
Ideas principales del texto	
Conocimiento complementario acerca del tema (lo que yo sé)	
Resumen	

Planificación

Aprendizaje esperado: Seleccionan la información de acuerdo a la situación retórica y diseñan el plan a seguir para la producción del primer borrador.

Planificación

Ya conoces dos técnicas de organización de la información, pero esas no son las únicas que existen. En esta oportunidad ocuparemos el *ESQUEMA*. Esta es una técnica que consiste en la jerarquización de las ideas a partir de un concepto general que posteriormente se descompone en conceptos más particulares.

Ejemplo

La célula

Los seres vivos están formados por mínimas unidades llamadas células. Todas las funciones químicas y fisiológicas básicas, por ejemplo, la reparación, el crecimiento, el movimiento, la inmunidad, la comunicación, y la digestión, ocurren al interior de la célula. Los hombres de ciencia, solo pudieron realizar investigaciones en relación a ellas después del descubrimiento del microscopio.

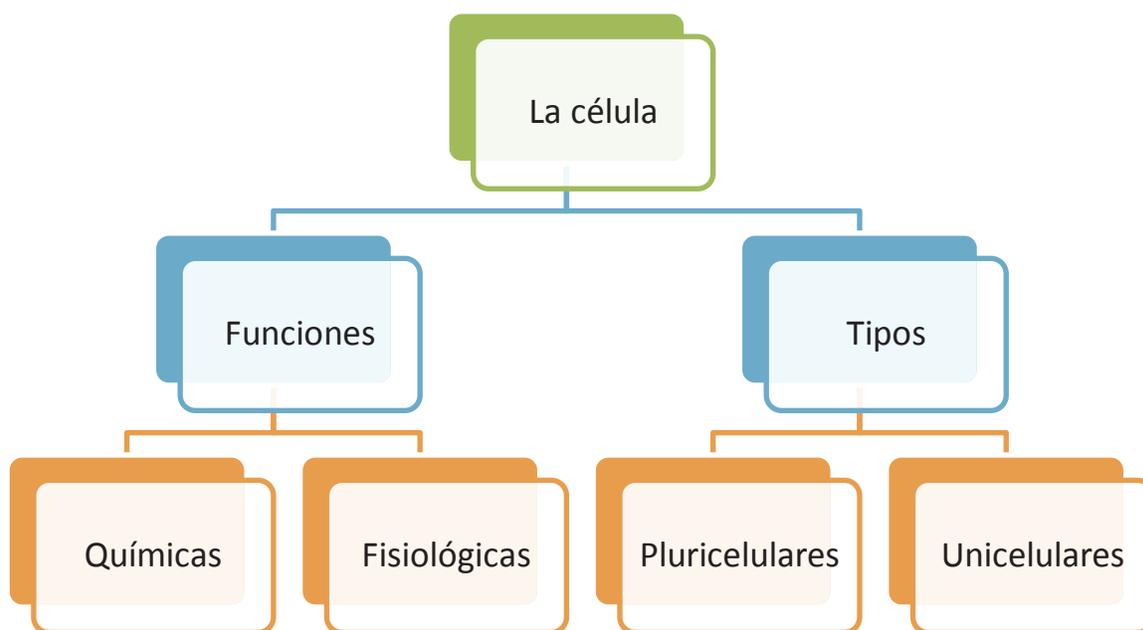
Clasificación de los seres vivos

Según el número de células que los forman, los seres vivos se pueden clasificar en unicelulares y pluricelulares.

Unicelulares: Son todos aquellos organismos formados por una sola célula. En este grupo, los más representativos son los protozoos -ameba, paramecio, euglena-, que sólo pueden observarse con un microscopio.

Pluricelulares: Son todos aquellos organismos formados por más de una célula. Existe gran variedad de ellos, tales como los vertebrados (aves, mamíferos, anfibios, peces, reptiles) y los invertebrados (arácnidos, insectos, moluscos, etc.). En los vegetales, podemos tomar como ejemplos a las plantas con flores (angiospermas), sin flores típicas (gimnospermas), musgos, hongos, etcétera. Los organismos pluricelulares presentan una determinada organización de sus células, en distintos niveles, que son:

<http://www.profesorenlinea.cl/Ciencias/Celula.htm> (Fragmento).



ACTIVIDAD DE LECTURA 16

Lee atentamente el siguiente texto y luego destaca los conceptos principales.

EL SUEÑO AMERICANO: LA EXPERIENCIA DE FAMILIAS MEXICANAS EMIGRANTES AL SURESTE DE LOS ESTADOS UNIDOS

La emigración de mexicanos a Estados Unidos (EU en lo sucesivo) es un fenómeno con largo historial y con importantes implicaciones económicas para la vida de los dos países. Según cifras disponibles, en el año 2005 aproximadamente 485,000 mexicanos abandonaron el país en búsqueda de oportunidades diferentes en el país vecino (Orozco y Sarabia, 2005). Cifras oficiales del Instituto Nacional de Estadística e Informática (2004) indican que hubo un total de 1,737,520 emigrantes a los EU de 1990 a 1995, y que de 1995 a 2000 la cifra se redujo a 1,500,321. De estos totales, aproximadamente 80% fueron hombres. Es posible entender que estos números oficiales son solo aproximaciones; es muy difícil definir con precisión un número más exacto, y aún más difícil es el cálculo de toda la emigración interna de mexicanos que ya residen en EU. Así, el fenómeno a estudiar no es en absoluto algo nuevo. Lo que sí es novedoso es el incremento de emigrantes al sureste de los EU y estados como Georgia y Carolina del Norte. Históricamente, la emigración mexicana había ocurrido a estados del sur (California, Texas y Arizona), que alguna vez fueron parte de México y que aún conservan mucho del sincretismo de ambas culturas. No obstante, desde mediados de los 90 hubo un importante flujo migratorio hacia el este. Capps, Passel, Pérez-López y Fix (2003) indican que los estados ya mencionados de Carolina del Norte y Georgia tuvieron elevaciones de entre 250 y 280% en su población de emigrantes, la mayoría de ellos “latinos” y con mayor proporción de origen mexicano. Autores como Murphy (2004) consideran que este aumento se debió en buena medida a la realización de los Juegos Olímpicos de 1996, celebrados en Atlanta, por la necesidad de mano de obra barata para la construcción de estadios y demás instalaciones necesarias en un suceso de tal naturaleza. Así, lo cierto es que éste

se ha convertido en un nuevo destino para la emigración mexicana, y es posible pensar que ese país experimenta el fenómeno de mexicanos que buscan el “sueño americano”. El efecto de este movimiento migratorio es tal que algunos autores, no sin una cierta actitud paranoica, temen que EU sea “colonizado” por mexicanos. Lo anterior queda muy claro en la visión de Ling (2004) cuando habla de las consecuencias negativas de la inmigración mexicana en grandes oleadas y del temor de lo que algunos grupos chicanos han llamado *la reconquista*.

No obstante, tales visiones pueden ser muy cuestionadas si se miran las condiciones actuales en las que viven los mexicanos y, en general, los llamados latinos en EU. Por ejemplo, un estudio socioeconómico realizado por Livingston y Kahn (2002) ejemplifica lo que ellos llaman “movilidad limitada” para los mexicanos, ya que los datos disponibles muestran que los hijos de la segunda generación (los hijos de los migrantes) logran un aceptable desarrollo social y económico, pero que los miembros de la tercera generación (los nietos de los migrantes) no muestran en general un avance sustancial, e incluso llega a ser ligeramente menor que el que ocurre en la segunda generación. Otro estudio que describe la complejidad del fenómeno migratorio, llevado a cabo por Dávila y Mora (2000), muestra que hay ciertas regiones –como la frontera– donde el uso del español como idioma principal limita la movilidad de los nacidos en segunda generación en ese país, lo que hace difícil su incorporación a la sociedad americana en su conjunto. El dato más contundente tal vez sea el porcentaje de latinos de origen mexicano que terminan una carrera universitaria o aun la preparatoria; según el censo de 2002, los mexicanos mayores de 25 son el segmento de la población que menos diplomas de preparatoria obtiene, y ya no se diga de carreras universitarias.

No obstante estas cifras, el flujo migratorio se mantiene constante, y México ha sido catalogado recientemente como el país que produce la mayor cantidad de migrantes en todo el mundo (Rodríguez, 2007), la mayoría de ellos a EU. De esta forma, el presente estudio explora las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son los elementos de realidad en la búsqueda del llamado *sueño americano*? y ¿Cuáles son los acoplamientos culturales y psicológicos que realizan los migrantes mexicanos durante ese proceso? Así, el presente estudio presenta un análisis crítico del concepto de *sueño americano* de las familias mexicanas emigrantes a los EU, su realidad, sus mitos y la ambigüedad del término.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211992009> (Fragmento).

En el lienzo de la siguiente página realiza un esquema con los conceptos más importantes del texto. No olvides jerarquizarlos desde el más general al más particular.



ACTIVIDAD DE ESCRITURA 18

Ya sabes que cuando escribes, antes debes pensar cuál es la situación retórica en la que se enmarcará tu texto, es decir, audiencia, tema y propósito.

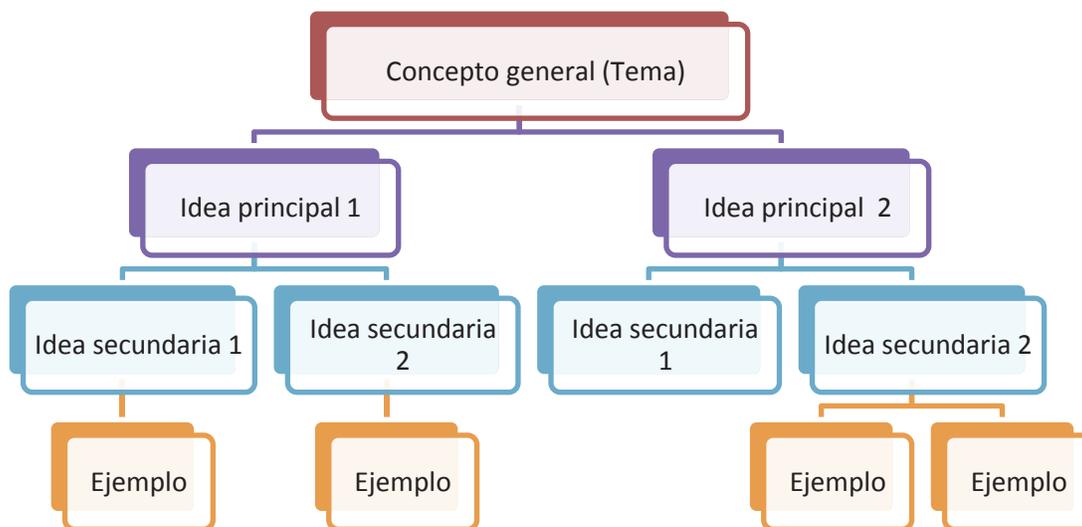
¿A quiénes se dirigirá nuestro texto?	¿Qué abordaremos?	tema	¿Qué comunicativo tenemos?	propósito

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 19

Junto a tu equipo de trabajo, relea la información que seleccionaste de las redes sociales y elijan los seis conceptos más importantes del tema.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

A continuación realicen un esquema organizándolo de general a particular, tal como se muestra en el siguiente ejemplo:





ACTIVIDAD DE ESCRITURA 20

En el siguiente esquema se presentan espacios para que organices la estructura de tu texto de acuerdo a las categorías que creaste en la actividad anterior.

El diagrama muestra tres secciones de un texto organizadas verticalmente. Cada sección tiene un recuadro de color a la izquierda con el título de la sección y un espacio rectangular a la derecha con cuatro puntos de lista para el contenido.

- Introducción** (recuadro azul): Espacio con 4 puntos de lista.
- Desarrollo** (recuadro verde): Espacio con 4 puntos de lista.
- Conclusión** (recuadro naranja): Espacio con 4 puntos de lista.

Escritura

Aprendizaje esperado: Producen un texto expositivo de acuerdo a las normas de textualidad y organización textual, considerando la situación retórica.

Escritura

En las tareas de escritura anteriores aprendiste que un texto requiere de una situación retórica, pero hay otros elementos que debes tener en cuenta a la hora de escribir, tales como las partes de un texto; las partes de un párrafo; los modelos de organización de la información ; y los mecanismos de coherencia y cohesión (conectores, marcadores y modalizadores). Sin embargo, una vez que hemos definido el contenido del texto, es hora de considerar la forma, ya que esta proporciona otros aspectos que ayudan a cumplir el propósito comunicativo. Estos tienen relación con la ortografía (literal, acentual y puntual) y con el formato de presentación.

Aunque ya sabes cuál es la diferencia entre utilizar un punto o una coma, los signos de puntuación son muchos más, y en su conjunto constituyen elementos indispensables en el lenguaje verbal escrito, pues otorgan sentido a las cosas que queremos comunicar. En ocasiones, podemos cambiar completamente el significado de un enunciado si no respetamos el signo adecuado.

Por malicia, una mujer dejó una carta sin signos de puntuación, lo que generó diversos conflictos en su familia, puesto que, tras morir, los distintos integrantes quisieron repartirse su fortuna.

“Dejo mis bienes a mi sobrina Daniela no a mi hermana Javiera tampoco jamás se pagará la cuenta de Pedro nunca de ningún modo para Juan todo lo dicho es mi deseo Carolina”

ACTIVIDAD DE LECTURA 17

Te presentamos nuevamente el texto. Pon los signos de puntuación que creas correctos y en los lugares que consideras adecuados. Posteriormente, compara tu versión con la de algún compañero.

“Dejo mis bienes a mi sobrina Daniela no a mi hermana Javiera tampoco jamás se pagará la cuenta de Pedro nunca de ningún modo para Juan todo lo dicho es mi deseo Carolina”

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 21

Ya sabes que luego de recoger la información y organizarla es tiempo de comenzar a escribir el primer borrador. Junto a tu equipo de trabajo están en condiciones de comenzar esta actividad directamente en el procesador de textos.



Recuerda que aunque Word corrige algunos errores ortográficos, no siempre sus correcciones son acertadas. Por lo tanto, no realices una escritura mecánica y fíjate en todos los elementos que has estudiado hasta ahora.



Revisión, edición y reflexión

Aprendizaje esperado: Valoran la composición escrita como un proceso y herramienta epistémica.

Revisión

En las tareas de escritura anteriores comprendiste que revisar implica releer tus borradores y corregir los aspectos que no respondan a la situación retórica, a la estructura o a la concatenación adecuada de las ideas. Sin embargo, así como es de suma importancia revisar el contenido, también debes revisar la superficie, es decir, la cohesión, los elementos ortográficos y tipográficos.

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 22

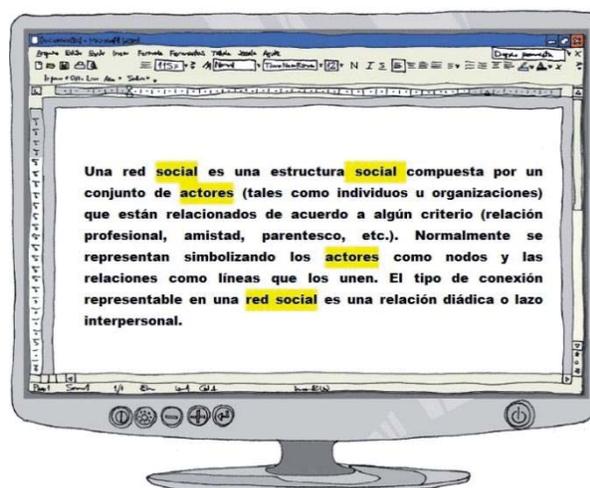
De acuerdo al borrador que escribieron en la sesión pasada, evalúen los siguientes aspectos.

Aspecto a evaluar	Sugerencias
El texto sigue la estructura prototípica del texto expositivo (se identifican claramente la introducción, el desarrollo y la conclusión).	
El tema queda claro y está presente a lo largo de todo el texto.	
Se evidencia una investigación acerca del tema en cuestión que revisa y recurre a diversas fuentes bibliográficas.	
El lenguaje utilizado responde a las características de la audiencia	
Los párrafos presentan coherencia y cohesión a nivel local (las ideas al interior de los párrafos se encuentran unidas	

de manera lógica).	
Los párrafos presentan coherencia y cohesión a nivel global (las ideas entre párrafos se encuentran unidas de manera lógica).	
El texto no presenta errores ortográficos, ya sean, literales, puntuales o acentuales.	
El texto mantiene un estilo tipográfico en toda su estructura.	

ACTIVIDAD DE ESCRITURA 23

Ahora que han corregido el borrador, traspasen las correcciones y observaciones al texto definitivo. No olviden incorporar al final del escrito las referencias bibliográficas desde donde extrajeron la información.



ACTIVIDAD DE ESCRITURA 24

En la siguiente tabla, evalúa tu desempeño en la última tarea de escritura. Considera críticamente tu compromiso con el grupo y con la actividad.

Criterios	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
Incorporaste los nuevos aprendizajes sobre escritura al momento de producir un texto expositivo en grupo.				
Valoraste la importancia de la fase de investigación como necesaria antes de escribir el texto con tus compañeros.				
Evaluaste la pertinencia de la información que extrajiste con tus compañeros de diversas fuentes.				
Cumpliste con todas las tareas solicitadas.				

PARTES DE UN ESCRITOR

