



PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
**CATOLICA**  
**DE VALPARAISO**

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

# Estrategias de planificación en el proceso de escritura de textos narrativos en Primer Año de Enseñanza Media

**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**

**Amparo Belén Galdames Fermandois**

**Viña del Mar, julio de 2016**

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>2. ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE APLICACIÓN .....</b>	<b>4</b>
2.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	4
2.2. RECOLECCIÓN DE EVIDENCIAS .....	6
2.3. ANÁLISIS DE LA EVIDENCIA INICIAL .....	7
<b>3. METODOLOGÍA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.....</b>	<b>10</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>11</b>
<b>5. PLAN DE ACCIÓN.....</b>	<b>15</b>
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN .....	15
5.2. OBJETIVOS.....	15
5.2.1. <i>Objetivo general</i> .....	15
5.2.2. <i>Objetivos específicos</i> .....	15
<b>6. ANÁLISIS DE LA EVIDENCIA.....</b>	<b>53</b>
6.1. EVIDENCIAS CUALITATIVAS.....	53
6.2. EVIDENCIAS CUANTITATIVAS.....	62
<b>7. REFLEXIONES.....</b>	<b>71</b>
REFLEXIÓN SOBRE ASPECTOS LOGRADOS Y NO LOGRADOS .....	71
<b>8. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....</b>	<b>73</b>
<b>9. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>77</b>

## **1. INTRODUCCIÓN**

La calidad de la educación en Chile pareciera ser un tópico literario que se ha establecido de manera irrefutable en nuestra sociedad. Las muchas disputas ideológicas que se ven involucradas en las incesantes reformas educativas parecieran enfrentarse en un campo de batalla que, en algunas ocasiones, dejan de lado discusiones contextualizadas o situadas en ciertas realidades específicas, en las que el ejercicio docente requiere que los profesores no solo dominen el contenido disciplinar, sino también que cuenten con un amplio repertorio de estrategias didácticas que sirvan para enfrentar las exigencias de los centros educativos. Frente a este panorama, la mayor dificultad radica en el desarrollo de un pensamiento reflexivo, (auto)crítico y resolutivo que se enfoque en la práctica que lleve día a día el o la docente.

Bajo el ideal de formar un profesional de las características anteriormente señaladas, la implementación de una Investigación-Acción (IA) como proceso de aprendizaje resulta pertinente y adecuada, puesto que aproxima al futuro profesional de la educación a una práctica compleja y altamente demandante. Los autores Martínez Miguélez (2000) y García López (2004), enfatizan que la IA es necesaria y que aporta de manera significativa a la formación permanente de los docentes, además de reconocer los efectos positivos que esta práctica sistemática puede tener en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes involucrados.

Bajo la metodología anteriormente mencionada, el presente trabajo propone un plan de acción que aborda el desarrollo de habilidades en el eje de escritura en un grupo curso de cuarenta estudiantes de un primero medio. Los estudiantes pertenecen a un establecimiento particular subvencionado de la ciudad de Villa Alemana que se caracteriza por ofrecer a la comunidad una educación inclusiva.

La estructura de este trabajo articula la teoría de la IA con la teoría de la escritura como proceso, ambas asociadas a las distintas etapas que la metodología exige vincular al contexto educativo. De esta manera, este documento presenta los lineamientos teórico-prácticos involucrados en el diseño del plan de acción, el que surge luego de un estudio pormenorizado del contexto. Posteriormente, se presentan las evidencias que fueron recogidas a partir de la implementación

del plan de acción, además de su análisis. Para finalizar, se exponen las reflexiones, proyecciones y mejoras factibles para el plan diseñado.

## **2. ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE APLICACIÓN**

### **2.1. Contextualización**

El primero medio omega del colegio Nuevo Milenio, ubicado en la ciudad de Villa Alemana, se compone de 21 alumnas y 18 alumnos (39 estudiantes en total). Al ser un establecimiento con Proyecto de Integración Educativa (PIE), los cursos tienen de manera integrada el trabajo con alumnos con Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE). Para el grupo de curso en el que se contextualiza el presente trabajo, existen 9 alumnos con diagnósticos variados, entre ellos destacan: TDA, TDA + hiperactividad, RIL, autismo, DI<sup>1</sup>. Debido a esta particularidad, las tareas de la Educadora Diferencial son activas y participativas en las clases, presentando materiales e incluso aportando con intervenciones previamente acordadas con la profesora de asignatura. Es importante destacar que no todas las NEE de este curso requieren de una evaluación diferenciada y estas pueden ir cambiando de acuerdo al estado o evolución de los alumnos diagnosticados.

Durante el período de observación se ha detectado una serie de aspectos positivos, entre los que destaca el manejo del grupo de curso de la profesora de la asignatura. Independiente de las particularidades del curso anteriormente detalladas, la docente puede mantener un clima de aula adecuado para el desarrollo de una clase. Sin embargo, esta situación suele descontrolarse por factores ambientales externos que influyen en la mala acústica de la sala de clases. Esto tiene como consecuencia un incremento en la desconcentración y desorden del alumnado.

Las mediaciones docentes de la profesional se basan, principalmente, en las propuestas didácticas del libro de la asignatura entregado por el Gobierno. Durante este período no se registra material complementario confeccionado por la profesora. De esta manera, al momento de realizar tareas que involucren el proceso de escritura, la metodología se enfoca en un desarrollo de actividades en grupo, las que tienen por objetivo la resolución de preguntas de

---

<sup>1</sup>Trastorno Déficit Atencional (TDA)  
Rango Intelectual Limítrofe (RIL)  
Deficiencia Intelectual (DI)

comprensión lectora, principalmente del tipo “localización de la información”. Independiente de esta situación, se reconoce la intención de la profesora por incentivar a que los alumnos construyan respuestas que consideren los puntos de vista de cada uno, motivando a que los adolescentes entreguen valoraciones e incluso opiniones personales acerca de los temas tratados.

Las intervenciones desarrolladas por el departamento del PIE, todas ellas a cargo de la educadora diferencial asignada al nivel, son intervenciones que suelen presentar contenidos adecuados a las distintas NEE. Las presentaciones preparadas y presentadas por la profesional suelen basarse en materiales audiovisuales que abordan un solo concepto y su aplicación a distintos ejemplos.

El modelo T es el que rige las planificaciones de los docentes del establecimiento. La propuesta de Martiniano Román tiene por objetivo articular cuatro secciones: **capacidades - destrezas, valores - actitudes, procedimientos - estrategias y contenidos conceptuales** (Román, 2007). Sin embargo, al analizar la aplicación del modelo en el establecimiento, estas cuatro secciones suelen perder su coherencia. Esto resulta evidente al momento de observar las distintas actividades que se realizan en clases, sobretodo aquellas que debieran permitir concretar la adquisición de habilidades en los alumnos. De acuerdo con la revisión del autor del modelo, esto se debe a que el modelo T resulta una buena herramienta de planificación anual, sin embargo no resulta tan efectiva para el desarrollo de las unidades didácticas.

La situación anterior fue posible identificarla en las distintas actividades realizadas al comienzo de la unidad narrativa. De esta manera, no existe un trabajo basado en una planificación más acotada que permita construir o elaborar actividades en torno al desarrollo de habilidades en el eje de escritura.

A partir de esta primera información, es posible establecer que el curso presenta una dinámica participativa en las distintas actividades registradas durante el período de observación. Sin embargo, al momento de desarrollar trabajos escritos se genera una actitud de rechazo y mala disposición desde el comienzo de la actividad. Además, durante el período de observación se han identificado falencias en la comprensión lectora, sobretodo al momento de analizar y comprender textos escritos de diferentes géneros. De esta manera, los alumnos no alcanzan una lectura que

supere el nivel superficial, quedando solo en una etapa que localiza información textual en los escritos.

Desde el eje de escritura, la situación es mucho más compleja. Como se ha mencionado, la actitud ante el desarrollo de actividades de esta área es negativa, generándose una mala disposición frente a las tareas. Los productos finales que presentan los alumnos suelen contener respuestas escritas básicas, repitiendo el enunciado interrogativo y obviando la respuesta real y de fondo que represente el dominio del contenido que se está cuestionando. No se logran apreciar trabajos que incluyan reflexiones o, más básico aún, una introducción que contextualice su intervención escrita. Este punto en particular se contradice con uno de los Objetivos de Aprendizajes para los alumnos de octavo, lo que quiere decir que los estudiantes del primero medio Omega del Colegio Nuevo Milenio debieran ser capaces de:

“Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por:

- una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán
- la presencia de información de distintas fuentes
- la inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que desarrollen el tema
- una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos
- el uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes
- un cierre coherente con las características del género
- el uso de referencias según un formato previamente acordado” (MINEDUC, 2014:41)

## **2.2. Recolección de evidencias**

“La teoría del aprendizaje social explica el comportamiento humano a partir de una constante interacción recíproca de los determinantes cognoscitivos conductuales y ambientales... Tanto el hombre como su medio son determinantes recíprocos.” Bandura, 1977.

La cita anterior permitiría defender los postulados que el colegio Nuevo Milenio intenta impregnar en su modelo de aprendizaje social; un modelo fuertemente enfocado en desarrollo de habilidades ligadas al crecimiento de un *ser* en comunidad, que le permite *aprender haciendo* en un medio en que los procesos metacognitivos reflexionan acerca del proceso y adquisición de

habilidades que son modeladas por el docente (aprendizaje vicario) y fuertemente reforzadas por la comunidad.

Sin embargo, esta práctica tiene falencias en ciertos aspectos evaluativos e incoherencias en el planteamiento de actividades, ya que, si bien la planificación curricular en Modelo T resulta ser un medio apropiado para dar cuenta de la “ruta” que se pretende seguir para alcanzar el desarrollo de habilidades, no es el más adecuado para la planificación de contenidos más al detalle, como por ejemplo una unidad temática<sup>2</sup>.

### **2.3. Análisis de la evidencia inicial**

Uno de los aspectos críticos a partir del tipo de planificación detallada en el punto anterior se percibe en los instrumentos evaluativos poco coherentes con el desarrollo de habilidades. Resulta significativo que en dichos instrumentos los resultados sean deficientes, principalmente porque responden a pruebas con alternativas que no tienen como fondo la aplicación de ciertas habilidades, como por ejemplo, escribir o comprender diversos textos pertenecientes a distintos géneros.

Las primeras evidencias recogidas para este trabajo se sustentan en el análisis de la prueba diagnóstica aplicada al inicio del semestre, una guía de ejercitación y el registro de evidencia clase a clase. En los anexos se presentan imágenes de la prueba diagnóstica en donde se puede apreciar que no existe una coherencia en los ítemes de producción textual y comprensión de textos, siendo complejo identificar el objetivo que tiene cada una de las preguntas.

Gracias al registro de observación fue posible identificar que las actividades que involucran a la escritura producen un rechazo generalizado, pudiendo incluso los alumnos excluirse de cualquier tipo de participación, no respondiendo sus pruebas o guías de trabajo, siendo este uno de los desafíos más importantes. Los anexos también presentan algunas imágenes que dan prueba de este asunto en particular.

---

<sup>2</sup> Para más información, revisar *Una nueva forma de planificación en el aula: el modelo T*, de Martiniano Román Pérez.

La siguiente tabla presenta los resultados de la sección dos y tres de la prueba diagnóstica. Es importante indicar que solo 37 alumnos rindieron esta evaluación, siendo este el universo total de esta evaluación. La primera columna de la tabla presenta los indicadores de evaluación; la segunda, el puntaje obtenido por el curso; y, la tercera, el porcentaje de aprobación del curso en cuanto al indicador correspondiente.

<b>Tipo de pregunta</b>	<b>Puntaje</b>	<b>Porcentaje de aprobación</b>
Producción escrita. Redactar una noticia.	64,5	34,8
Comprensión lectora. Identificación de elementos propios de la narración.	13,5	36,4
Comprensión lectora. Localización de información.	33,2	44,8
Producción escrita. Coherencia y cohesión.	9,1	12,3

La segunda evidencia de esta primera fase, correspondiente a la guía de ejercitación, es un instrumento que solicitaba a los alumnos explicar y describir personajes propios del género narrativo. Para esto debían responder de manera completa, incluyendo argumentaciones de por qué consideraban apropiada una clasificación y cómo podían defender otra que ellos eligieran. Al analizar las respuestas de los estudiantes se identifican algunos instrumentos incompletos o sin responder, situación que ya se había apreciado en los resultados de la prueba diagnóstica. De esta manera, de un total de 34 guías de ejercitación hay 20 que presentan una actividad en blanco (sin respuesta) o muy básicamente respondida (solo introducción de la misma y sin respuesta en sí). Además, se logran identificar problemáticas con el desarrollo de la escritura: las 34 guías presentan errores ortográficos puntual y acentual. Al contabilizar los errores es posible indicar que 27 instrumentos contienen respuestas con faltas de este tipo y solo 4 presentan exclusivamente problemas de acentuación o puntuación. Otro error frecuente tiene que ver con la ausencia de conectores, lo que lleva a una serie de párrafos contruidos con base en frases continuas que no suelen estar articuladas de manera coherente. Algunos ejemplos de este material se encuentran disponibles en los anexos.

Todo lo anterior se complementa con el registro de observación realizado durante las dos primeras semanas de práctica. Durante este período se pudo observar que las actividades realizadas por la docente titular del curso se basaban principalmente en las recomendaciones del libro de la asignatura. Este libro presenta lineamientos generales quedando desvinculadas las actividades menores. Además, este material no prioriza el desarrollo de habilidades de nivel superior tales como crear, evaluar o analizar, utilizando medios como la escritura. Un claro ejemplo ocurrió el día viernes 18 de marzo, sesión en que los alumnos trabajaron la lectura comprendida entre las páginas 13 y 15. Posterior a ello la profesora indicó a los estudiantes que debían realizar las actividades que el libro propone resolver y que se encuentran vinculadas con la lectura. Resulta llamativa las instrucciones acerca de cómo responder las interrogantes, puesto que una respuesta completa debe tener como introducción la repetición del enunciado de manera completa. El desarrollo de esta actividad no estuvo monitoreada.

El análisis de las evidencias presenta, entonces, una serie de factores a considerar. En primer lugar, la motivación. Se considera este aspecto es relevante porque predispone la participación del alumnado. Se estima que en los resultados obtenidos para esta primera fase puede influir el diseño de un material didáctico poco llamativo e instrucciones poco adecuadas a las necesidades de los estudiantes. En segundo lugar, no se logra identificar el proceso de escritura, quedando en evidencia una serie de respuestas escritas que presentan una información densa, muy poco organizada, dispersa, inconexa y poco clara, afectando directamente la coherencia y la cohesión del texto producido. En tercer lugar, la identificación de problemáticas asociadas a la ortografía se presenta tanto en la ortografía puntual como en la acentual.

Con base en el estudio de las tres evidencias anteriores, las categorías de análisis emergentes para este trabajo son el primer fundamento para elaborar una propuesta que mejore los resultados obtenidos en esta primera fase. Las categorías son:

1. Motivación hacia el proceso de escritura
2. La planificación textual en el proceso de escritura
3. Ortografía literal, acentual y puntual en el proceso de escritura
4. Conexión textual a través de los conectores y marcadores discursivos

### 3. METODOLOGÍA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Resulta evidente que en el actual contexto educativo chileno existe una serie de exigencias que complejiza la labor docente: el profesorado nacional debe responder a nuevas demandas que pueden estar relacionadas con contenidos disciplinares, educativos, pedagógicos, emocionales y/o sociales.

En este difícil panorama la Investigación-Acción (IA) se inserta como una propuesta metodológica que intenta respaldar una toma de decisiones con un sustento pedagógico acorde con un contexto de aula determinado. Al respecto, Martínez Miguélez (2000) propone que:

“ La investigación en el aula, por medio de la reflexión crítica y autocuestionamiento, identifica uno o más problemas del propio desempeño docente, elabora un plan de cambio, lo ejecuta, evalúa la superación del problema y su progreso personal, y, posteriormente, repite el ciclo de estas etapas. En síntesis, es una investigación cuyo fin es mejorar la eficiencia docente, evaluada en su eficacia práctica” (31)

La validez de una IA, según el autor, tiene que ver con el cumplimiento de ciertas etapas que contribuyen a dar cuenta de un proceso investigativo. Según su propuesta, es preciso que el docente cumpla con: diseñar un proyecto de investigación, identificar un problema, analizar dicha problemática, formular hipótesis, recolectar información pertinente, categorizar los datos obtenidos, estructurar las categorías seleccionadas, diseñan un plan de acción y evaluar el plan de acción implementado. De las nueve acciones que propone para el proceso, ocho de ellas las considera necesariamente recursivas, permitiendo una evaluación crítica de cada una de las tareas realizadas.

La reiteración del proceso señalado anteriormente es una de las características fundamentales que García López (2004) también identifica para la IA. Es importante señalar que ambos autores también coinciden con las muchas contribuciones que esta metodología tiene para la formación permanente de los docentes, principalmente, porque contribuye a a la reflexión didáctico-pedagógica que los profesores deben realizar en sus aulas.

Es importante indicar que el presente trabajo es una aproximación a una IA. Por factores de tiempo y disposición curricular, se sobreentiende que no resulta viable aplicarla de manera completa bajo las exigencias de una práctica profesional docente. Sin embargo, a lo largo de esta propuesta será posible identificar la mayoría de las etapas que ambos autores reconocen como necesarias para este tipo de investigación.

#### 4. MARCO TEÓRICO

“Escribir es, en primer lugar, una actividad social. Escribimos, sobre todo, para comunicarnos con otros seres humanos. Pero el acto de escribir no es social tan solo por su propósito comunicativo. Es social, también, porque es un artefacto social y es desarrollado en un medio social. Lo que escribimos, cómo lo escribimos y a quién escribimos, está modelado por convenciones sociales y por nuestra historia de interacciones sociales.” (Hayes, 1996:3)

Las categorías de análisis establecidas en el análisis de las evidencias, parecieran demostrar que la calidad de los escritos del Primero medio Omega del Colegio Nuevo Milenio, son textos aparentemente superficiales y que parecieran no develar un proceso de escritura que contemple las fases recursivas de planificación, textualización y revisión. Además, el análisis de las evidencias recolectadas sugieren que en los trabajos de estos alumnos no hubiera una *transformación del conocimiento* lo que, siguiendo la propuesta de Bereiter y Scardamalia (1992), situaría la producción de estos estudiantes dentro del modelo de *Decir el conocimiento*.

A partir de lo anterior resulta fácilmente identificable una escritura que reproduce el contenido abordado de manera textual sin mayor tratamiento. Para los autores de “Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita” (1992), en este modelo de *decir el conocimiento* los textos se generan a partir de un proceso lineal y superficial en el que no existe mayor complejidad tópica, además de no tener una coherencia y estructura dependiente de una actividad deliberada o consciente. Esto nos llevaría a conjeturar que los alumnos del Primero medio Omega no identifican su tarea de escritura, su propósito o su situación retórica.

La propuesta de Bereiter y Scardamalia (1992) considera que el modelo de *transformar el conocimiento* se concibe como un “proceso complejo de solución de problemas” (1992:46). Los

componentes de este modelo guardan relación tanto con el contenido como con la retórica misma, debiendo entonces el escritor experto ser capaz de sortear las distintas tareas que el proceso complejo demanda: planteamientos de objetivos y subobjetivos son los que permiten que el compositor reestructure, ordene y priorice cada una de las decisiones que sean más apropiadas para cumplir con el o los propósitos comunicativos que se hayan propuesto.

Con base en lo anterior y con un trabajo analítico durante las semanas de observación, se ha podido detectar la nula consciencia del proceso de escritura en los alumnos de este curso, identificando que en ellos no hay una consciencia de escritura, quedando incluso al margen de las problemáticas que surgen al momento de componer un texto. Los alumnos han manifestado en reiteradas ocasiones que ellos escriben aquello que primero viene a la mente y sin importar el orden que esas ideas aparezcan, lo que coincide con el modelo de *Decir el conocimiento* que los autores proponen.

Es importante destacar que el estudio formal de la escritura como un proceso data de la década del los ochenta del siglo pasado. Al respecto son trabajos significativos los de Linda Flower y Jhon R. Hayes (1980), quienes en un comienzo propusieron un modelo lineal en donde la unidireccionalidad de la relación entre los componentes era el movimiento clave. Posteriormente, en 1996 Jhon R. Hayes actualiza la propuesta de los ochenta profundizando en los procesos de planificación, producción y revisión de textos. Además, concibe que existe una parte externa al individuo que influye en la composición escrita (entorno de la tarea), a lo que obviamente se añade lo propio al individuo (motivación, memoria activa, procesos cognitivos, memoria a largo plazo). Esta revisión teórica del planteamiento de Hayes (1996) permite complementar el estudio de la producción escrita del grupo curso involucrado en esta investigación, añadiendo aristas importantes en la identificación de problemáticas al momento de escribir.

El proceso que una persona lleva a cabo al momento de escribir es complejo. Marinkovich y Poblete (2000) realzan la importancia de la consciencia de la situación retórica y de las competencias involucradas en el proceso de escritura: la competencia gramatical, discursiva y estratégica. En este estudio el foco se encuentra en la competencia estratégica que, en palabras de las autoras “se refiere a la toma de decisiones reflexiva e intencional que tiene como finalidad

conseguir el texto lo más adecuado a la situación de comunicación en que se inserta” (2000:102). La propuesta anterior se aplica a un intento por evaluar el conocimiento que poseen algunos estudiantes que se encuentran próximos en rango etario a los estudiantes involucrados en la presente investigación.

En relación con la consciencia de la situación retórica, Paula Carlino en *Escribir, leer y aprender en la universidad* (2005) retoma la importancia que tiene en el proceso de escritura: “la dialéctica de la composición escrita reside en el conflicto que enfrenta el escritor entre las limitaciones del propio saber y la necesidad de lograr un texto eficaz. Dicho de otro modo, los escritores experimentados tienen presente al lector y también tienen en cuenta lo que quieren lograr con él en sus textos” (2005:28). Si bien su estudio se fija en una población estudiantil de niveles avanzados en comparación con los alumnos del presente trabajo, resulta significativo al proyectar la actividad de escritura que tienen los alumnos del Primero medio Omega. Los principales cuestionamientos surgen en la nula consideración de la situación retórica que ellos manejan y cómo una actividad de escritura con estas falencias podría llegar a instancias universitarias.

Considerando la línea sociocognitiva que se inicia en los años 90, destaca la propuesta que realiza Didactext (2003). El equipo conformado por profesionales de distintos países, presenta el “Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos”. La complejidad de su trabajo es significativa porque reconoce que para producir un texto influyen “de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos (viso-motores), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales” (2003:78). Lo más valorable de esta propuesta radica en su aporte a la didáctica de la lengua, ya que considera estrategias cognitivas y metacognitivas en la producción de textos escritos, logrando una coherencia en la conexión de las distintas dimensiones o factores involucrados en el proceso de escritura.

En cuanto a los aspectos teóricos didácticos, a modo de complementar la primera propuesta que hace este grupo, también se considerará Redactext (2011), trabajo que sistematiza actividades en

línea dirigidas a tutores y escritores. De esta iniciativa se rescatará, especialmente, los contenidos abordados en la “Etapa II: Planificación”. Lo anterior se sustenta en que:

“La planificación constituye la segunda etapa del proceso de escritura y su objetivo fundamental radica en lograr que los escritores se formen una representación mental del texto que van a escribir (un texto ideal que intentarán materializar a lo largo del proceso de escritura).”  
(Redactext, 2011).

Junto a la propuesta de Redactext (2011) se ha considerado también el trabajo de Cassany y García del Toro (1999), titulado *Recetas para escribir*. De este material se ha seleccionado, principalmente, algunas de las estrategias de planificación de la escritura, adaptándolas de acuerdo a las características del primero medio Omega.

El análisis de las evidencias recolectadas para esta investigación permite justificar la pertinencia de un trabajo que se enfoque, principalmente, en el subproceso de planificación. Lo anterior se debe a que las respuestas de los estudiantes del Primero medio Omega, no consideran la situación retórica en la que se enmarca su producción escrita, además de no apropiarse del propósito comunicativo que debe cumplir su texto final. La revisión teórica de este apartado es una referencia bibliográfica pertinente a la problemática identificada en este grupo curso, permitiendo que las categorías establecidas alcancen un nivel adecuado de análisis. Es importante indicar que el trabajo teórico didáctico a desarrollar en esta investigación se encuentra contextualizado en el Marco Curricular vigente.

## **5. PLAN DE ACCIÓN**

### **5.1. Contextualización del plan de acción**

Tras el estudio de las evidencias recolectadas se ha logrado establecer que el primero medio Omega del colegio Nuevo Milenio de Villa Alemana, posee grandes falencias en la producción de textos escritos. De acuerdo con lo anterior, se ha establecido diseñar una secuencia didáctica que se encuentre enfocada en la fase de planificación de textos pertenecientes al género narrativo. De esta manera, la intervención diseñada es posible aplicarla en la tercera unidad del primer semestre, puesto que los objetivos de esta, están ligados directamente con el género narrativo y permite una aplicación simultánea a la entrega de contenidos propios de la unidad temática. La implementación consta de 10 sesiones y se aplicará a partir del día 19 de mayo.

### **5.2. Objetivos**

#### **5.2.1. Objetivo general**

- Implementar un plan de acción enfocado en el desarrollo de habilidades en el eje de escritura dando prioridad a la fase de planificación de la escritura.

#### **5.2.2. Objetivos específicos**

- Construir una secuencia didáctica con base en los objetivos de aprendizaje relacionados con el eje de escritura en la unidad del género narrativo.
- Diseñar material didáctico que permita que los estudiantes desarrollen distintas estrategias de planificación en la escritura de un texto narrativo.
- Diseñar material didáctico que permita desarrollar en los estudiantes distintas estrategias cognitivas y metacognitivas que se relacionen con cada etapa del proceso de escritura de un texto narrativo, con especial énfasis en la fase de la planificación.
- Evaluar formativa y sumativamente el desarrollo de estrategias de escritura en los estudiantes de acuerdo con los objetivos de aprendizajes propuestos en las distintas fases de la secuencia didáctica.

- Evaluar la implementación del plan de acción diseñado.

Sesiones	Fecha	Duración	Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Estrategias cognitivas y metacognitivas	Actividades	Recursos	Evaluación
Sesión N°1	19 de mayo	45 min	<p><b>Conocer</b> el proceso de escritura.</p> <p><b>Valorar</b> la escritura como un proceso de aprendizaje</p>	<p><b>Conceptual:</b> Fases del proceso de escritura: planificación, textualización y revisión.</p> <p><b>Procedural:</b> Reconocimiento de falencias en el proceso de escritura actual.</p> <p><b>Actitudinal:</b> Valorar el proceso de escritura.</p>	<p><b>Estrategias cognitivas:</b> -Comparar la información conocida con respecto a la redacción con la nueva información que presenta el proceso de escritura.</p> <p><b>Estrategias metacognitivas:</b></p>	<p><b>Inicio:</b> Se presenta una retroalimentación de las respuestas escritas correspondientes a la última evaluación (recurso n°1).</p> <p><b>Desarrollo:</b> Con base en los ejemplos de textos de los alumnos (correctos e incorrectos) se busca que logren identificar los errores y si se cumple lo solicitado en la pregunta, además de enseñar las faltas ortográficas literales, puntuales y</p>	<p>1. Respuestas escritas de prueba unidad 2.</p> <p>2. Presentación Proyecto de escritura (recurso n°1): <i>“Aplicación de estrategias de planificación en el proceso de escritura de textos narrativos”</i></p> <p>4. Pizarra.</p> <p>5. Plumón</p> <p>6. Proyector</p> <p>7. Computador.</p> <p>8. Cuaderno de asignatura.</p>	<p>Evaluación formativa. La profesora monitorea el trabajo de los estudiantes con preguntas tales como (registro de evaluaciones formativas):</p> <p>- La consciencia del proceso de escritura, ¿mejoraría los textos?</p>

				<p>Respetar la opinión de los demás.</p> <p>Asumir compromisos con las actividades planteadas.</p>	<p>-Reflexionar acerca del proceso individual de escritura.</p> <p>-Reflexionar acerca de la influencia que el proceso de escritura puede tener en los textos que se puedan redactar.</p>	<p>acentuales, proporcionando las correcciones adecuadas.</p> <p>Se enfatiza que para alcanzar la redacción de un buen texto se debe tener consciencia del proceso de escritura. Con la finalidad de que los alumnos comiencen a trabajar bajo estas consideraciones, se presenta el proceso completo, definiendo las tres fases: planificación, textualización y revisión.</p> <p>Se recalca que al tener consciencia del proceso de escritura mejora la calidad de los escritos.</p> <p><b>Cierre:</b> A modo de incentivar a los</p>		<p>- Si hubieran planificado su respuesta, ¿habría conseguido el mismo texto?</p> <p>- ¿Por qué es importante escribir respetando cada uno de los pasos del proceso?</p>
--	--	--	--	--	---	---	--	--

						estudiantes con las tareas de escritura, se les presenta el recurso n°2. Este material consiste en un blog en donde se narrarán las experiencias vividas desde la perspectiva de la docente. Se explica a los estudiantes el propósito del material y se establece el compromiso de estar vinculados con las publicaciones periódicas en la web.		
<b>Sesión N°2</b>	<b>20 de mayo</b>	135 min	<b>Reconocer</b> el aporte de la fase de planificación en la redacción de textos	<b>Conceptual:.</b> Situación retórica, estrategias de planificación, proyecto de escritura.	<b>Estrategias cognitivas:</b> -Recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales.	<b>Inicio:</b> Activación de conocimientos previos mediante el monitoreo de la apropiación de los contenidos del proyecto y el proceso presentado en la clase anterior.	1. Presentación entrada blog <i>Escribir es entretenido, útil y necesario (Primer intento)</i> disponible en <a href="http://primeroomega201">http://primeroomega201</a>	Evaluación formativa.  <b>(Desarrollo de la clase)</b> Para el descubrimiento de

		<p>narrativos.</p> <p><b>Formular</b> hipótesis acerca del proceso de planificación en la escritura de un texto narrativo real.</p> <p><b>Compartir</b> experiencias personales en el proceso de escritura.</p>	<p><b>Procedural:</b></p> <p>Analizar la fase de planificación en el proceso de escritura.</p> <p>Proyectar los aportes al implementar estrategias de planificación en la escritura de textos narrativos.</p> <p><b>Actitudinal:</b></p> <p>Respetar la opinión de los demás.</p>	<p><b>Estrategias metacognitivas:</b></p> <p>-Reflexionar sobre el proceso de escritura.</p> <p>-Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo.</p>	<p>Se fijan los objetivos en la pizarra.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Con la finalidad de analizar la fase de planificación de textos se proyecta a los alumnos el texto publicado en el blog (recurso nº 2). A través del método de descubrimiento los alumnos comienzan a responder a preguntas tales como: ¿quién es el autor del texto? ¿a quién le escribe? ¿de qué trata? ¿qué quiere hacer el texto (propósito)?</p> <p>Las respuestas a tales interrogantes son anotadas en la pizarra utilizando distintos</p>	<p><a href="http://6.blogspot.cl/2016/05/escibir-es-entretenido-util-y.html">6.blogspot.cl/2016/05/escibir-es-entretenido-util-y.html</a> (recurso nº2)</p> <p>2. Pizarra.</p> <p>3. Plumón</p> <p>4. Proyector</p> <p>5. Computador.</p> <p>6. Cuaderno asignatura.</p>	<p>la planificación del texto proyectado se utilizan estas preguntas.</p> <p>-¿Cómo podemos imaginar que este texto se planificó?</p> <p>- ¿Habrá influido planificar la escritura lograr un texto de estas características?</p> <p><b>(Cierre de la clase)</b></p> <p>La construcción del “paso a paso” en la planificación de</p>
--	--	---	---	---	--	--	---

					<p>colores para contribuir con la asociación de conceptos. Cada color responde a los elementos constitutivos de la situación retórica (autor, audiencia, contenido y propósito). Se procede a definir a cada uno de ellos. que debe considerarse al momento de planificar un texto.</p> <p>En segunda instancia se pide a los estudiantes que imaginen cómo se planificó el texto. Para esto los estudiantes comienzan a construir el “paso a paso” que supuestamente se realizó para construir el texto. Estas opiniones se</p>		<p>un texto es monitoreada por las siguientes preguntas:</p> <p>- Cuando queremos escribir, ¿qué es lo primero que debemos hacer?</p> <p>- ¿La segunda tarea que debemos cumplir es?</p> <p>- Cuando ya hemos aplicado la estrategia, ¿qué debemos hacer?</p> <p>- Una vez que</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

					<p>registran en orden de ocurrencia en la pizarra. Se enfatiza en el uso de palabras que permitan ordenar el “paso a paso” (“en primer lugar”, “posteriormente”, “acto seguido”, “finalmente”, etc. ).</p> <p>Para contrastar lo construido con lo realmente realizado, se explica cuál fue el “paso a paso” para escribir el texto analizado.</p> <p>Se explica que la utilización de estrategias es crucial para poder organizar el contenido de un texto y que, en este caso, el “mapa de ideas” fue una estrategia</p>		<p>hemos elaborado el proyecto y comenzamos a textualizar, ¿cómo ocupamos nuestra planificación?</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

					<p>efectiva.</p> <p>Se define que una estrategia de planificación es un conjunto de asociaciones de ideas y de reglas que aseguran una coherencia en el futuro texto a construir.</p> <p>Luego de esto se especifica qué es un proyecto de escritura. Para esto se presenta un listado acerca de lo primero que se escogió para la publicación del blog. Posteriormente aquello que se debía ubicar en el segundo y tercer lugar, argumentando que la ubicación de esa</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--

					<p>información responde al orden del contenido del texto y al propósito que este cumple.</p> <p>Continuando con el “paso a paso” se indica que una vez establecido el proyecto de escritura fue posible comenzar a textualizar, recurriendo siempre a la planificación para ir verificando (revisando) que el texto redactado cumpliera con lo esbozado en la fase de planificación.</p> <p>Se enfatiza en el carácter recursivo que tiene el proceso de escritura, insistiendo siempre que la fase fundamental para lograr un buen texto</p>		
--	--	--	--	--	---	--	--

					<p>escrito se basa en la planificación.</p> <p><b>Cierre:</b> Síntesis de la actividad realizada en clases. Se repasa el “paso a paso”. Esta información es apuntada por los alumnos en sus cuadernos.</p> <p>Se afianzan los elementos propios de la fase de la planificación por medio de las preguntas retóricas que permiten evaluar la adquisición de los contenidos conceptuales revisados en clases.</p> <p>Se reitera a los alumnos mantener el compromiso con la lectura del blog para poder realizar futuros ejercicios.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

<b>Sesión N°3</b>	<b>23</b>	90	<p><b>Reconocer</b> las características del género narrativo de terror.</p> <p><b>Aplicar</b> la fase de planificación en el proceso de escritura de textos breves.</p>	<p><b>Conceptual:</b> elementos del género narrativo, de terror, estrategia de planificación, red semántica.</p> <p><b>Procedural:</b> reconocimiento de elementos constitutivos del género narrativo de terror, planificación de textos escritos breves.</p> <p><b>Actitudinal:</b> respeto por el proceso individual de escritura.</p>	<p><b>Estrategias cognitivas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Buscar ideas para tópicos.</li> <li>-Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y fuentes documentales.</li> </ul> <p><b>Estrategias metacognitivas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo.</li> </ul>	<p><b>Inicio:</b> Activación de conocimientos previos. Se retoma las actividades anteriores, enfatizando en la importancia de planificar la escritura. Se fijan los objetivos en el pizarrón.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se desarrolla una lectura conjunta de las páginas 112 y 113 del libro de la asignatura. Las palabras desconocidas deben subrayarse para buscar el significado de ellas. Se enfatiza en la toma de consciencia de la ortografía literal y acentual. Posterior a la lectura se busca que los estudiantes descubran cuál es la</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pizarra.</li> <li>2. Plumón.</li> <li>3. Libro asignatura.</li> <li>4. Cuaderno asignatura</li> </ol>	<p><b>Evaluación formativa.</b></p> <p>Para el cierre de la actividad se pide a los alumnos que contesten las dos preguntas del ticket de salida en sus cuadernos (estas respuestas serán revisadas por la profesora).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué aprendí hoy?</li> <li>- ¿Cómo aprendí en la clase?</li> <li>- ¿Qué resultó</li> </ul>
	<b>de mayo</b>							

					<p>relación entre las palabras que presenta el texto (a saber adjetivos calificativos que forman una red semántica que contribuye con las descripciones de la narrativa de terror). Se relaciona el contenido del texto con otros textos que ellos hayan leído y que coincidan con las características que expone el libro.</p> <p>Una vez finalizada la actividad, se fijan las características principales del género narrativo de terror (a saber suspenso, tensión, apoyo léxico, ambiente, personajes y acciones). Tales</p>	significativo para mí?
--	--	--	--	--	---	------------------------

					<p>características son esenciales para reconocer el género narrativo de terror.</p> <p><b>Cierre:</b> con el propósito de afianzar los contenidos revisados en la clase se realiza la actividad Ticket de salida. Para ello los estudiantes deben considerar el proceso general de escritura al momento de responder en sus cuadernos las siguientes preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué aprendí hoy?</li> <li>- ¿Cómo aprendí en la clase?</li> <li>- ¿Qué resultó significativo para mí?</li> </ul> <p>La profesora retira los</p>	
--	--	--	--	--	--	--

						cuadernos para entregar revisadas las respuestas la siguiente clase.		
<b>Sesión N°4</b>	<b>26 de mayo</b>	45 min	<p><b>Analizar</b> el proceso de escritura en textos reales.</p> <p><b>Revisar</b> el propio proceso de escritura</p> <p><b>Evaluar</b> la eficacia del proceso de planificación en la producción de textos reales.</p>	<p><b>Conceptual:</b> Estrategias de planificación (ticket de salida, mapa de ideas, torbellino de ideas, estrella de preguntas, ficha).</p> <p>Proceso de escritura, fase de planificación.</p> <p><b>Procedural:</b> revisión de textos escritos, evaluación de la efectividad y aplicabilidad de la fase de</p>	<p><b>Estrategias cognitivas:</b></p> <p>-Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales.</p> <p><b>Estrategias metacognitivas:</b></p> <p>-Reflexionar sobre el proceso de escritura.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se anotan los objetivos en la pizarra. Activación de conocimientos previos: reconstrucción del “paso a paso” de la clase anterior. Estos apuntes funcionan como un “ayuda memoria”.</p> <p><b>Desarrollo:</b> se presenta a los estudiantes el recurso n°3, el cual se construyó con base en las respuestas que los estudiantes escribieron en sus “Tickets de salida”. Se enseña a los alumnos cuáles fueron algunas de las respuestas para las</p>	<p>1. Recurso didáctico: “<i>Retroalimentación ticket de salida</i>” (Recurso n° 3).</p> <p>2. Recurso didáctico: “<i>Estrategias de planificación</i>” (Recurso n°4)</p> <p>2. Computador.</p> <p>3. Proyector.</p> <p>4. Pizarra.</p> <p>5. Plumón.</p> <p>6. Cuaderno de la asignatura.</p>	<p><b>Evaluación Formativa.</b></p> <p>- ¿Para qué son útiles los ticket de salida?</p> <p>- ¿Por qué se dieron las respuestas revisadas?</p> <p>- ¿Cómo se compara el proceso de escritura en un ticket de salida y en una prueba?</p>

			<p>planificación en el proceso de producción escrita.</p> <p><b>Actitudinal:</b></p> <p>Consciencia del propio proceso de escritura, respeto por las opiniones y experiencias de compañeros y compañeras.</p>		<p>dos primeras preguntas.</p> <p>Se contrasta si acaso las respuestas coinciden con lo realmente realizado en clases (ayuda memoria escrito en el pizarrón).</p> <p>Se muestran, además, las faltas ortográficas literales, acentuales y puntuales, proporcionando a los estudiantes la corrección de dichos errores.</p> <p>Se presenta a los alumnos el recurso nº4. Se exponen trabaja las estrategias de planificación, indicando las fortalezas y debilidades de cada uno.</p> <p><b>Cierre:</b> a modo de finalizar la clase se</p>	
--	--	--	---	--	--	--

						<p>realizan preguntas retóricas para afianzar el proceso.</p> <p>- ¿Para qué son útiles los ticket de salida?</p> <p>- ¿Por qué se dieron las respuestas revisadas?</p> <p>- ¿Cómo se compara el proceso de escritura en un ticket de salida y en una prueba?</p>		
<b>Sesión N°5</b>	<b>27 de mayo</b>	135 min	<p><b>Reconocer y aplicar</b> elementos del género narrativo.</p> <p><b>Aplicar</b> estrategias de planificación de textos.</p> <p><b>Planificar</b></p>	<p><b>Conceptual:</b> elementos del género narrativo, narrativa del terror, estrategias de planificación.</p> <p><b>Procedural:</b> aplicación de contenidos pertinentes a la</p>	<p><b>Estrategias cognitivas:</b></p> <p>-Buscar ideas para tópicos.</p> <p>-Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales.</p>	<p><b>Inicio:</b> Se fijan los objetivos en la pizarra. Activación de conocimientos previos: revisión del trabajo realizado con el proyecto de escritura. Se rescatan los elementos del género narrativo estudiado en la primera unidad del semestre (a</p>	<p>Recurso didáctico:</p> <p>- Fichas con claves que contienen los elementos a aplicar durante la actividad.</p> <p>- Cuaderno de la asignatura</p>	<p><b>Evaluación formativa.</b></p> <p>Se supervisa de manera personalizada el desarrollo de la actividad, resolviendo dudas y consultas de los estudiantes en el</p>

		<p>textos narrativos breves.</p> <p><b>Crear</b> textos narrativos breves.</p> <p><b>Revisar</b> textos narrativos breves.</p>	<p>narrativa del terror, planificación de textos narrativos de terror.</p> <p><b>Actitudinal:</b> valoración del proceso de planificación. Respeto por el espacio y tiempo de trabajo de los compañeros.</p>	<p>-Recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales.</p> <p>-Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público.</p> <p>-Formular objetivos.</p> <p>-Organizar información según el género narrativo de terror.</p> <p>-Textualizar el texto de acuerdo con las exigencias de un relato de</p>	<p>saber: narrador, personajes, tiempo, espacio y acciones).</p> <p><b>Desarrollo:</b> Actividad: puzzle narrativo.</p> <p>1. Por medio de un sorteo los estudiantes escogen distintas cartas que tienen los siguientes códigos. Las descripciones son las siguientes:</p> <p>A1= narrador protagonista</p> <p>A2= narrador testigo</p> <p>A3= narrador omnisciente</p> <p>A4= narrador objetivo</p> <p>B1= personaje principal, redondo, protagonista y héroe</p> <p>B2= personaje principal, plano, antagonista y</p>	<p>proceso de planificación y textualización.</p>
--	--	--	--	--	---	---

				<p>terror.</p> <p>-Leer para identificar errores textuales, coherencia y cohesión.</p> <p><b>Estrategias metacognitivas:</b></p> <p>-Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo.</p> <p>-Seleccionar estrategias personales adecuadas.</p> <p>-Supervisar el plan de estrategias y la efectividad en el</p>	<p>villano</p> <p>C= características de la narrativa de terror (pauta página 113 libro de la asignatura)</p> <p>D1= tiempo del relato ab ovo</p> <p>D2= tiempo del relato in media res</p> <p>D3= tiempo del relato in extrema res</p> <p>E1= ambiente físico cerrado</p> <p>E2= ambiente físico abierto</p> <p>F1= estrategia de planificación “mapa de ideas”</p> <p>F2= estrategia de planificación “torbellino de ideas”</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--

				<p>cumplimiento del mismo.</p> <p>-Revisar, verificar o corregir la escritura del texto del género narrativo de terror.</p>	<p>F3= estrategia de planificación “estrella de preguntas”</p> <p>F4= estrategia de planificación “ficha”</p> <p>2. Utilizando los elementos seleccionados los estudiantes deben comenzar la planificación usando la estrategia sorteada y que considere los elementos seleccionados.</p> <p>3. El proceso es monitoreado de manera personalizada, ayudando a resolver dudas o consultas que surjan durante el proceso.</p> <p>4. Con el proceso de planificación aplicado, los alumnos comienzan a</p>	
--	--	--	--	---	---	--

					<p>textualizar su texto narrativo, retomando en todo momento el contenido de su planificación. Se considera para este proceso de textualización un tiempo de 20 minutos para ir revisando los avances. Se indica la necesidad de corregir errores de ortografía, literal, acentual y puntual.</p> <p>6. De manera voluntaria dos estudiantes leen sus textos narrativos realizados en clases.</p> <p>7. Para verificar el cumplimiento de la actividad, se pide al grupo de curso que</p>	
--	--	--	--	--	---	--

					<p>identifiquen cuáles fueron los elementos que al autor del texto le tocaron en el momento del sorteo.</p> <p>8. El autor del texto realiza una evaluación de su proceso de planificación. Las preguntas que guían la evaluación son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Fue efectivo su proceso de planificación? ¿Por qué?</li> <li>-¿Cuáles fueron las ventajas y desventajas de su estrategia?</li> <li>-¿Pudo establecer claramente cuáles eran los elementos constitutivos en su proceso de planificación?</li> </ul>	
--	--	--	--	--	---	--

						<p>-¿Resultó útil su planificación en el momento que estaba textualizando su texto? ¿Por qué?</p> <p><b>Cierre:</b> para finalizar la sesión se pide a los alumnos que comenten su experiencia durante la clase. Se valora el alcance de los objetivos de la clase y se motiva a perseverar en la textualización y revisión de los textos, los que serán evaluados la siguiente sesión.</p>		
<b>Sesión N°6</b>	<b>30 de mayo</b>	90 min	<b>Reconocer</b> los elementos del género narrativo	<b>Conceptual:</b> elementos del género narrativo, narrativa del terror, proceso	<b>Estrategias cognitivas:</b> -Leer para identificar y resolver	<b>Inicio:</b> se realiza un breve resumen de las sesión anterior. Los alumnos aportan en la reconstrucción de las	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Computador.</li> <li>2. Parlantes.</li> <li>3. Música de terror.</li> </ol>	<p><b>Evaluación formativa.</b></p> <p>- ¿Fue efectivo su proceso de</p>

		<p><b>Reconocer</b> las características del género narrativo de terror.</p> <p><b>Identificar</b> las fortalezas y debilidades del proceso de escritura.</p> <p><b>Evaluar</b> el proceso de escritura</p>	<p>de escritura.</p> <p><b>Procedural:</b> reconocimiento de los elementos del género narrativo, identificación de las características de la narrativa del terror, evaluación del proceso de escritura.</p> <p><b>Actitudinal:</b> valoración del proceso de escritura, participación en la evaluación conjunta de textos narrativos</p>	<p>problemas textuales .</p> <p>-Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público (evaluar situación retórica en la fase de planificación)?</p> <p><b>Estrategias metacognitivas:</b></p> <p>-Revisar, verificar o corregir la producción escrita de un texto narrativo de terror.</p>	<p>actividades realizadas la clase pasada.</p> <p>Se fija la fecha y los objetivos en el pizarrón.</p> <p><b>Desarrollo:</b> para continuar con el trabajo, los alumnos exponen sus cuentos frente al curso.</p> <p>Para crear un ambiente propicio se ambienta la sala de clases con música que contribuye a generar suspenso en el ambiente.</p> <p>Al terminar la lectura cada alumno responde a las siguientes preguntas:</p> <p>- ¿Fue efectivo su proceso de planificación? ¿Por qué?</p> <p>-¿Cuáles fueron las ventajas y desventajas de su estrategia?</p>	<p>planificación?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>-¿Cuáles fueron las ventajas y desventajas de su estrategia?</p> <p>-¿Pudo establecer claramente cuáles eran los elementos constitutivos en su proceso de planificación?</p> <p>-¿Resultó útil su planificación en el momento que estaba textualizando su texto? ¿Por qué?</p>
--	--	--	--	--	---	--

				breves.		<p>-¿Pudo establecer claramente cuáles eran los elementos constitutivos en su proceso de planificación?</p> <p>-¿Resultó útil su planificación en el momento que estaba textualizando su texto?</p> <p>¿Por qué?</p> <p><b>Cierre:</b> se realiza una breve síntesis de las actividades de la sesión. Se enfatiza en la importancia de planificar los textos y se reconoce y valora el trabajo realizado.</p>		
<b>Sesión 8</b>	<b>03 de junio</b>	135 min	<b>Analizar e interpretar</b> textos narrativos	<b>Conceptual:</b> elementos del género narrativo, narrativa del	<b>Estrategias cognitivas:</b> -Rastrear información en la	<b>Inicio:</b> La jornada del 2 de junio los alumnos realizaron una lectura conjunta del relato “Una	Recurso didáctico: “ <i>Guía de ejercitación control de lectura</i> ” (recurso nº5)	<b>Evaluación formativa.</b>  Supervisión

		<p><b>Reconocer</b> los elementos propios del género narrativo</p> <p><b>Valorar</b> las características de las características de la narrativa de terror</p> <p><b>Producir</b> textos escritos considerand o el proceso de escritura para formular respuestas</p>	<p>terror, proceso de escritura, marcadores y conectores textuales.</p> <p><b>Procedural:</b> análisis de los elementos del género narrativo de terror, aplicación del proceso de escritura, estructurar respuestas de acuerdo a los propósitos que tengan interrogantes específicas.</p> <p><b>Actitudinal:</b> conciencia del</p>	<p>memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales.</p> <p>-Seleccionar la información necesaria en función de la situación retórica.</p> <p>-Textualizar teniendo en cuenta la situación retórica.</p> <p>-Leer para identificar y resolver problemas textuales y problemas con la adecuación a la situación retórica.</p>	<p>noche de verano” de Ambrose Bierce. La presente sesión retoma la lectura.</p> <p>Se fija la fecha y los objetivos en el pizarrón.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Una vez concluida la lectura, se realizan las actividades que presenta el recurso didáctico nº5, el que se enfoca en el análisis del texto “Una noche de verano” de Ambrose Bierce. Para ello los alumnos deben identificar las características de la narrativa de terror (material que se encuentra disponible en la página 113 del libro de la asignatura).</p>	<p>personalizada del trabajo de los estudiantes.</p>
--	--	---	---	---	--	--

			<p>estructurada s.</p> <p>proceso de escritura.</p> <p>Respeto por el espacio y tiempo de trabajo de los compañeros.</p>	<p><b>Estrategias metacognitivas:</b></p> <p>-Reflexionar sobre el proceso de escritura.</p>	<p>Posteriormente, deben describir cómo se presentan los elementos: narrador, personajes, tiempo y espacio. Finalmente, los estudiantes deben resumir las acciones que presenta el cuento con la finalidad de establecer el tiempo del relato.</p> <p>La segunda y tercera actividad requieren de una escritura estructurada que permita dar cuenta de un análisis profundo de los elementos del género narrativo. Para enseñar a los alumnos cómo lograr una respuesta estructurada la profesora modela el ejercicio,</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--

					<p>indicando cuáles son los conectores y marcadores textuales que permiten dar una coherencia al texto. Estos contenidos se encuentran disponibles en el recurso didáctico n°5.</p> <p>Una vez entregada la instrucción del paso a paso (incluyendo el proceso de planificación de la escritura y posterior textualización y revisión del escrito), la profesora monitorea el trabajo de los estudiantes de manera personalizada.</p> <p>El grupo de curso comparte sus respuestas. Alumnos y profesora pueden contribuir con la evaluación del texto</p>		
--	--	--	--	--	---	--	--

						<p>indicando si acaso resulta comprensible el texto que se ha producido por el autor.</p> <p><b>Cierre:</b> a modo de síntesis se construye en el pizarrón el “paso a paso” de la clase, enfatizando en el alcance del logro de un texto que realmente sea comprensible y coherente.</p>		
<b>Sesión 9</b>	<b>13 de junio</b>	90 min	<p><b>Reconocer</b> los elementos constitutivos del proceso de planificación en el proceso general de</p>	<p><b>Conceptual:</b> proceso de escritura, proceso de escritura, estrategias de planificación, elementos del género narrativo.</p> <p><b>Procedural:</b></p>	<p><b>Estrategias cognitivas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Buscar ideas para tópicos.</li> <li>-Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes</li> </ul>	<p><b>Inicio:</b> se fijan los objetivos en la pizarra. Posteriormente se hace entrega a los estudiantes del recurso didáctico n°7 y n°8. Se explica cada uno de los recursos paso a paso resolviendo dudas o consultas.</p> <p>Se entrega a los alumnos</p>	<p>Recurso “Proceso de planificación” (recurso n°7)</p> <p>Recurso “rúbrica de proceso de planificación” (recurso n°8)</p>	<p><b>Evaluación sumativa.</b></p> <p>Ponderación 30%</p> <p>Recursos n°5 y n°6</p>

		<p>escritura</p> <p><b>Aplicar</b> el proceso de planificación en la composición escrita de un texto narrativo</p> <p><b>Evaluar</b> el proceso de planificación de la escritura de un texto narrativo</p> <p><b>Evaluar</b> estrategias metacognitivas involucradas en el</p>	<p>reconocimiento de los elementos constitutivos del proceso de escritura, aplicación de los elementos propios del género narrativo, evaluación de las estrategias de planificación de un texto, producción de un texto estructurado.</p> <p><b>Actitudinal:</b> Respeto por el espacio y tiempo de trabajo de los compañeros.</p>	<p>documentales.</p> <p>-Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público.</p> <p><b>Estrategias metacognitivas:</b></p> <p>-Reflexionar sobre el proceso de escritura.</p> <p>-Evaluar estrategias posibles para la producción de un texto narrativo de terror.</p> <p>-Diseñar el proyecto de escritura.</p>	<p>el detalle de las ponderaciones de cada una de las fases evaluativas.</p> <p><b>Desarrollo:</b> los estudiantes se dedican a resolver de manera individual las actividades incluidas en los recursos entregados. Deben planificar un texto narrativo eligiendo una de las estrategias revisadas en clases y aplicando en esa planificación los elementos del texto narrativo de terror. Posteriormente, los alumnos deben resolver el cuestionario que se encuentra en el recurso</p>	
--	--	--	--	---	--	--

		<p>proceso de planificación de la escritura de un texto narrativo</p> <p><b>Aplicar</b> los elementos del texto narrativo en la planificación de un texto del mismo género</p> <p><b>Producir</b> textos escritos considerando las fases del proceso</p>		<p>nº7 entregando respuestas estructuradas que se enfoquen en el propósito de cada interrogante.</p> <p><b>Cierre:</b> se hace retiro de los recursos trabajados durante la sesión.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

			de escritura para formular respuestas estructuradas					
<b>Sesión 10</b>	<b>16 de junio</b>	45 min	<p><b>Evaluar</b> la aplicación de los elementos de la narrativa del terror en el proceso de textualización y revisión de la escritura</p> <p><b>Aplicar</b> las fases de textualización</p>	<p><b>Conceptual:</b> elementos de la narrativa del terror, proceso de textualización y revisión.</p> <p><b>Procedural:</b> evaluación de la aplicación de los elementos de la narrativa del terror, evaluación del cumplimiento de las fases de textualización y</p>	<p><b>Estrategias cognitivas:</b></p> <p>-Textualizar teniendo en cuenta la situación retórica concebida en la planificación.</p> <p>-Leer para identificar y resolver problemas textuales y problemas con la adecuación a la situación retórica</p>	<p><b>Inicio:</b> se hace entrega oficial a los estudiantes del portafolio de escritura. En esta carpeta deberán mantener sus materiales desarrollados clase a clase, ya que todos ellos son parte de la evaluación por proceso que involucra el proyecto de escritura.</p> <p>Se presenta el recurso n°9 a los estudiantes y se explica la rúbrica que será aplicada al proceso de textualización y</p>	<p>1. Hojas para escribir</p> <p>2. Recurso n°9</p> <p><i>“Evaluación textualización y revisión”</i></p>	<p><b>Evaluación sumativa.</b></p> <p>Ponderación 15%</p> <p>Recurso n°9</p>

		<p>ón y revisión en la escritura de un texto narrativo de terror</p> <p><b>Evaluar</b> el proceso de textualización y revisión en la escritura de un texto narrativo de terror.</p>	<p>revisión de un texto escrito.</p> <p><b>Actitudinal:</b> Respeto por el espacio y tiempo de trabajo de los compañeros.</p>	<p>considerada en la planificación.</p> <p><b>Estrategias metacognitivas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Supervisar el cumplimiento del proyecto de escritura.</li> <li>-Revisar, verificar o corregir la escritura.</li> </ul>	<p>revisión. Se resuelven las dudas o consultas que puedan surgir en el proceso.</p> <p><b>Desarrollo:</b> los alumnos comienzan su proceso de textualización teniendo como base el trabajo realizado en su proceso de planificación. Se insiste en el carácter recursivo que tiene la escritura, recalando que siempre deben considerar su planificación al momento de textualizar y que, de manera simultánea deben ir revisando cada uno de los elementos incorporados a su texto.</p> <p>El proceso que haya sido</p>		
--	--	---	---	--	---	--	--

						<p>terminado por los alumnos es revisado de manera personalizada, aplicando la pauta (recurso n°9) al texto que se ha producido.</p> <p><b>Cierre:</b> Se realiza una breve síntesis del trabajo de la jornada. Se hace retiro de los materiales trabajados en clases para su posterior revisión.</p>		
<b>Sesión 11</b>	<b>17 junio</b>	135 min	<p><b>Evaluar</b> la aplicación de los elementos de la narrativa del terror en el proceso de textualización</p>	<p><b>Conceptual:</b> elementos de la narrativa del terror, proceso de textualización y revisión.</p> <p><b>Procedural:</b> evaluación de la aplicación de los elementos de la</p>	<p><b>Estrategias cognitivas:</b></p> <p>- Leer para identificar y resolver problemas textuales y problemas con la adecuación a la situación retórica</p>	<p><b>Inicio:</b> se hace entrega de los portafolios y se continúa el proceso de la clase anterior. Se resuelven dudas o consultas que hayan surgido después de la primera etapa de textualización.</p> <p>Se motiva a los</p>	<p>1. Hojas para escribir</p> <p>2. “Evaluación textualización y revisión” (recurso n°9)</p> <p>3. “Evaluación de un cuento breve” (recurso n°10).</p>	<p><b>Evaluación sumativa</b></p> <p>Recurso n°9 Ponderación 15%</p> <p>Recurso n°10 Ponderación 50%</p>

		<p>ón y revisión de la escritura</p> <p><b>Aplicar</b> las fases de textualización y revisión en la escritura de un texto narrativo de terror</p> <p><b>Evaluar</b> el proceso de textualización y revisión en la escritura de un texto narrativo de terror.</p>	<p>narrativa del terror, evaluación del cumplimiento de las fases de textualización y revisión de un texto escrito.</p> <p><b>Actitudinal:</b> constancia en el trabajo a desarrollar en clases. Respeto por el espacio y tiempo de trabajo de los compañeros.</p>	<p>considerada en la planificación.</p> <p><b>Estrategias metacognitivas:</b> Revisar, verificar o corregir la producción escrita.</p>	<p>estudiantes a continuar con las actividades.</p> <p><b>Desarrollo:</b> los alumnos continúan con el proceso de textualización y revisión de sus propios textos. Se hace hincapié en la necesidad de tomar consciencia de la ortografía literal, acentual y puntual. La profesora monitorea el trabajo de manera personalizada y aplica el recurso n°9 a los trabajos restantes.</p> <p>Una vez finalizado el proceso de textualización se presenta a los estudiantes el material n°10 “Evaluación de un cuento breve”. Se explica cada uno de los</p>	
--	--	--	--	--	--	--

						<p>indicadores a evaluar. Se resuelven dudas o consultas.</p> <p><b>Cierre:</b> se indica a los estudiantes que el texto final debe ser presentado el día lunes durante el horario de clases cumpliendo con el formato especificado en el recurso n°10. El incumplimiento de este paso tendrá una evaluación mínima (1,0).</p>		
<b>Sesión 12</b>	<b>20 de junio</b>	90 min	<p><b>Autoevaluar</b> el desempeño y compromiso hacia las actividades</p>	<p><b>Conceptual:</b> proyecto de escritura</p> <p><b>Procedural:</b> autoevaluación del proceso de escritura.</p>	<p><b>Estrategias cognitivas:</b></p> <p>-Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos.</p>	<p><b>Inicio:</b> se hace entrega a los estudiantes del recurso n°11. Se entregan las instrucciones y se revisa cada una de las interrogantes que los alumnos deben</p>	<p>Recurso n°11</p> <p><i>“Autoevaluación del proceso de escritura”</i></p>	<p><b>Evaluación sumativa</b></p> <p>Recurso n°11</p> <p>Ponderación 5%</p>

		desarrollada s en el proyecto de escritura.	<b>Actitudinal:</b> Respeto por el espacio y tiempo de trabajo de los compañeros.	-formular objetivos. -generalizar y jerarquizar la información de acuerdo con su pertinencia. -Textualizar considerando la situación retórica. -Leer para identificar problemas textuales o con la adecuación a la situación retórica.  <b>Estrategias metacognitivas:</b> -Reflexionar acerca del proceso de	responder. <b>Desarrollo:</b> se trabaja el recurso nº11 en silencio y de manera individual, respetando el tiempo y espacio entre los compañeros. <b>Cierre:</b> se hace retiro del portafolio con todos los documentos en su interior, los que corresponden a cada una de las fases desarrolladas durante el proyecto (planificación, revisión y textualización, texto final y autoevaluación).		
--	--	--	---	---	--	--	--

				<p>escritura.</p> <p>-Diseñar proyecto de escritura.</p> <p>-Supervisar el cumplimiento del proyecto de escritura.</p> <p>-Revisar, verificar y corregir la producción escrita.</p>		
<b>Sesión 13</b>	<b>23 junio</b>	45	- Retroalimentación general del proceso de escritura	<p><b>Se presenta a los estudiantes el recurso n°12.</b></p> <p>Este material contiene aspectos generales del proceso de escritura desarrollado por los estudiantes, agrupando por calificaciones que detallan cada una de las fases cumplidas a lo largo</p>	Recurso n°12 <i>“Retroalimentación proceso de escritura”</i>	

				<p>del proceso de escritura.</p> <p>Se reconoce el trabajo desarrollado por los estudiantes y se proyectan aplicaciones futuras a otros tipos de géneros escritos.</p>	
--	--	--	--	--	--

## **6. ANÁLISIS DE LA EVIDENCIA**

El presente capítulo expone las evidencias finales de la investigación acción llevada a cabo en el primero medio Omega durante el primer semestre del año 2016 en el colegio Nuevo Milenio de Villa Alemana. El contenido de este apartado presentará, en primer lugar, los datos cualitativos y el correspondiente análisis de los mismos. En cuanto a las evidencias cuantitativas estas serán presentadas y analizadas de manera simultánea, enriqueciendo la reflexión posterior.

Es preciso recordar que este trabajo se encuentra contextualizado en el eje de escritura y se diseña a partir de una primera etapa de observación en donde surgieron problemáticas asociadas con dicho eje. Debido a que el departamento de lenguaje ya había planificado previamente los contenidos del semestre, se diseñó un plan de acción que integrara las fases de la producción escrita de textos con el objetivo de desarrollar las habilidades asociadas a dicha actividad. Es así como se comenzó a reflexionar acerca de la tarea de escribir, mientras que, de manera simultánea, se comenzaron a integrar tareas de planificación que complementarían el proceso de toma de consciencia al momento de escribir para luego comenzar a textualizar y revisar los textos producidos.

### **6.1. Evidencias cualitativas**

#### **- Registro de evaluaciones formativas**

El plan de acción consideró una serie de evaluaciones formativas durante las primeras sesiones. Estas se diseñaron con la finalidad de lograr alcanzar los objetivos de aprendizaje, los que se encuentran coordinados con la selección de estrategias cognitivas y metacognitivas involucradas en el proceso de escritura.

Para una presentación ordenada de cada una de las evaluaciones formativas y las evidencias surgidas, el contenido se ha organizado por sesiones y considera las preguntas involucradas y una síntesis o ejemplos de respuestas significativas para demostrar el cumplimiento de la evaluación y sus evidencias.

- Sesión 1

La evaluación formativa de la clase del 19 de mayo buscó aplicar estrategias metacognitivas en torno al proceso de escritura de cada alumno, instando a los alumnos a que reflexionaran acerca del proceso que ellos realizan al momento de enfrentarse a tareas de escritura. A continuación se presentan las interrogantes realizadas al curso al término de la sesión y la síntesis de las respuestas que los estudiantes entregaron.

<b>Preguntas</b>	<b>Síntesis de respuestas</b>
1. La consciencia del proceso de escritura, ¿mejoraría los textos?	Muchos de los estudiantes parecen no estar de acuerdo con el hecho que planificar las respuestas podría haber logrado que sus escritos fueran de mejor calidad.  Dos estudiantes manifiestan que no es necesario porque lo importante es saber la “materia” (contenido) evaluada y no la manera en que se escribe.
2. Si hubieran planificado su respuesta, ¿habrían conseguido el mismo texto?	Un estudiante coloca de ejemplo una de las preguntas presentadas en el recurso número 1 e indica que ese texto no considera lo que realmente se estaba preguntando en la prueba. El ejercicio que realiza este estudiante permitió que la opinión de algunos alumnos corrobore la necesidad de planificar los textos escritos.
3. ¿Por qué es importante escribir respetando cada uno de los pasos del proceso?	Gran parte del curso considera que es importante porque de esa manera se evitarían respuestas incoherentes e inapropiadas.

- Sesión 2

La evaluación formativa de la clase del 20 de mayo tuvo por objetivo aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas en torno al proceso de escritura de cada alumno. De esta manera, se pretendía que los contenidos conceptuales se lograran afianzar mediante preguntas retóricas que guiaran al estudiante durante el proceso.

La evaluación formativa de esta sesión se realizó en los momentos de desarrollo de la clase (primera tabla) y de cierre de la clase (segunda tabla). A continuación se presentan las preguntas y una síntesis de las respuestas entregadas por el grupo de curso:

**(Desarrollo de la clase)**

<b>Preguntas</b>	<b>Síntesis de respuestas</b>
1. ¿Cómo podemos imaginar que este texto se planificó?	- Porque no tiene faltas de ortografía - Porque está bien escrito - Porque al leerlo se entiende
2. ¿Habrá influido planificar la escritura para lograr un texto de estas características?	- Sí, porque “no se fue por las ramas” - Sí, porque no tiene faltas de ortografía.

**(Cierre de la clase)**

<b>Preguntas</b>	<b>Síntesis</b>
1. Cuando queremos escribir, ¿qué es lo primero que debemos hacer?	- Pensar qué vamos a escribir (género – propósito) - Saber a quién le vamos a escribir (audiencia) - Pensar quién escribe (autor)
2. ¿La segunda tarea que debemos cumplir es?	- Escoger una estrategia para planificar el futuro texto
3. Cuando ya hemos aplicado la estrategia, ¿qué debemos hacer?	- Elaborar un proyecto de texto: qué partes tiene, cómo las voy a escribir, qué tan extenso va a ser
4. Una vez que hemos elaborado el proyecto y comenzamos a textualizar ¿cómo	- La ocupamos como guía o “ayuda memoria” para siempre volver a lo que

ocupamos nuestra planificación?	pensamos en un comienzo.
---------------------------------	--------------------------

- Sesión 3

La evaluación formativa de la clase del 23 de mayo tuvo dentro de sus objetivos aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas en torno al proceso de aprendizaje desarrollado a lo largo de la sesión. De esta manera, los estudiantes debieron respetar el proceso general de escritura al momento de producir textos escritos breves en la formulación de las respuestas a las siguientes preguntas:

<b>Preguntas</b>
1. ¿Qué aprendí hoy?
2. ¿Cómo aprendí en la clase?
3. ¿Qué resultó significativo para mí?

Los textos escritos por los estudiantes fueron revisados por la profesora, quien entregó una retroalimentación de las respuestas en la siguiente sesión (recurso “retroalimentación ticket de salida”).

- Sesión 4:

La evaluación formativa de la clase del 26 de mayo tuvo como propósito secundario aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso de escritura, especialmente en la fase de planificación. De esta manera, los estudiantes debieron reflexionar acerca de la efectividad que pueden tener ciertas estrategias, además de evaluar la pertinencia del texto que cada uno logró producir. Finalmente, la evaluación formativa de la sesión buscó que ellos lograran identificar factores que influyen de manera negativa en la producción de textos escritos, como por ejemplo, la presión del tiempo.

<b>Preguntas</b>	<b>Síntesis de respuestas</b>
1. ¿Para qué son útiles los ticket de salida?	- Para resumir lo que se hace en la clase. - Para anotar toda la materia que se pasó en clases.
2. ¿Por qué hubo tantas respuestas equivocadas?	- Porque no se pensó lo que se escribía. - Porque no se sabía a quién se le escribía.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Porque no se acordaba de lo que había pasado en la clase.</li> <li>- Porque no hizo un listado de las cosas antes de responder.</li> </ul>
3. ¿Cómo se compara su proceso de escritura en un ticket de salida y en una prueba?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los momentos en que se escribió un ticket de salida era contra el tiempo, igual que en una prueba.</li> <li>- Que tenía que estar bueno el contenido de la respuesta y que tenía que alcanzar a hacerlo en el tiempo indicado.</li> </ul>

- Sesión 6:

En la clase del 30 de mayo se buscó que los estudiantes reconocieran cuáles eran sus fortalezas y debilidades en el proceso de escritura por medio de la evaluación de la efectividad de su proceso de planificación. Para esto fue necesario que los estudiantes reflexionaran acerca de sus propias actividades.

Preguntas	Ejemplos de respuestas
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Fue efectivo su proceso de planificación?</li> <li>¿Por qué?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “sí, porque me ayudó a que no se me olvidaran cuáles eran los elementos que me habían tocado en el sorteo” (S.C.)</li> <li>- “sí, porque me dediqué a escribir una historia que tuviera que ver con lo que había planificado” (A.O.)</li> <li>- “más o menos, porque igual me confundo cuando tengo que escribir y quería usar otro narrador, pero no podía” (C.C.)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Cuáles fueron las ventajas y desventajas de su estrategia?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Ventajas: que me ayudó a que no se me olvidaran los elementos que debía poner en mi historia.</li> <li>Desventaja: que no sabía cómo agregar más personajes” (S.C.)</li> </ul>

	<p>- “Ventajas: fue súper ordenado y me ayudó con la estructura del texto.</p> <p>Desventaja: que no podía flexibilizar las ideas porque un mapa de ideas trabaja de manera más rígida” (A.O.)</p> <p>-“Ventajas: todo me quedó mas claro.</p> <p>Desventaja: me confundía con las acciones que debían ir haciendo los personajes” (C.C.)</p>
-¿Pudo establecer claramente cuáles eran los elementos constitutivos en su proceso de planificación?	<p>- “más o menos. Al principio me costó ordenar todos los elementos, pero cuando lo logré no tuve que modificarlos” (S.C.)</p> <p>- Sí, porque los tenía anotados en mi cuaderno, así que solo tuve que completar la información” (A.O.)</p> <p>-“No. No entendí cómo hacerlo” (C.C.)</p>
-¿Resultó útil su planificación en el momento que estaba textualizando su texto? ¿Por qué?	<p>- “Sí, porque era como un torpedo para no equivocarme” (S.C.)</p> <p>- “Sí, porque la utilicé como guía para saber qué debía ir haciendo en mi texto” (A.O.)</p> <p>- “Sí y no, porque se me olvidaba que la tenía” (C.C.)</p>

- Recursos didácticos cuestionario (recurso nº7) y autoevaluación (recurso nº11)

Las evaluaciones formativas constituyen una parte de las evidencias cualitativas. A continuación se presentan los datos más significativos obtenidos a partir del cuestionario incluido en la fase de planificación, además de la autoevaluación que cerró la etapa de evaluación sumativa y que corresponden a los recursos nº6 y nº10 respectivamente. La exposición de los resultados para este punto incluye algunas apreciaciones que son exclusivas para cada uno de los materiales.

- Cuestionario (recurso nº6)

1. ¿Mi proceso de la planificación fue efectivo? ¿Por qué?

Al momento en que se solicitó a los alumnos evaluar su propio proceso de planificación, las respuestas fueron variadas. Sin embargo, fue posible establecer ciertas similitudes en cuanto al contenido de las mismas. De esta manera, se pudo identificar que para más de la mitad del curso el proceso resultó efectivo porque les ayudó a ordenar y/o aclarar ideas, además de presentarse casos en que la planificación les había ayudado a desarrollar de mejor manera el contenido del futuro texto.

Con respecto a las singularidades, una respuesta resultó llamativa puesto que indicó aspectos que tienen que ver directamente con una valoración en cuanto a lo entretenido que pudiera haber significado el proceso. De esta forma, frente a la misma pregunta, la respuesta de V.V. fue: “Sí, porque me resultó más divertido, fácil y cómodo crear una historia con la estrategia”

Indistinto de las percepciones anteriores, es importante destacar que dos estudiantes indicaron que no había sido efectivo porque la estrategia escogida les resultó rígida y que, por ende, les dificultó tener la libertad absoluta de ir escribiendo todas las ideas que querían expresar.

Del universo de respuestas que entregó el curso fue posible identificar algunas poco coherentes y que no coinciden con las agrupaciones anteriormente expuestas. Los dos casos particulares son:

“Sí, fue efectivo porque me ayudó argumentar más mi texto y saber bien cómo crearlo” (B.P.)

“Sí, me di cuenta cómo lo esperaba” (I.H.)

- Autoevaluación (recurso nº10)

Un segundo análisis cualitativo de las evidencias recolectadas guarda relación con el recurso nº10. En esta fase los alumnos midieron cómo fue su propio proceso y entregaron opiniones con respecto al proyecto general de escritura.

Luego de estudiar las respuestas entregadas se ha podido identificar que para 39 alumnos el proceso fue positivo. Las opiniones más frecuentes tienen que ver con que realizar esta actividad les hizo tomar conciencia de las etapas recursivas que intervienen en la producción de un texto. El carácter procesual del proyecto resultó llamativo para los estudiantes puesto que no se suele trabajar de esta manera en la asignatura.

Otro aspecto importante tiene que ver con la creatividad implicada en la confección de un cuento de terror. Al leer las respuestas de los estudiantes es posible reconocer que la actividad resultó provechosa porque pudieron crear un producto escrito que para ellos fuera interesante y entretenido. La asociación de la creatividad con la escritura resultó un argumento reiterado entre los estudiantes. Este aspecto contribuyó a que casi la totalidad del curso autoevaluara su trabajo como positivo, significativo y con probabilidades de mantenerlo a futuro.

A continuación se presentan algunos ejemplos de los trabajos presentados por los estudiantes:

“Me pareció un proyecto educativo y creativo, ya que podíamos expresarnos en los relatos y además mientras escribíamos incluíamos lo que vimos en clases, y eso me ayudó a reconocer los 5 elementos de la narrativa” (G.P.)

“El proyecto de escritura me pareció excelente, debido a que en años anteriores siempre que escribía no lograba tener un alto grado de coherencia. Gracias a este trabajo logré el objetivo que tenía planeado. Además, otra de las cosas que quiero hacer es un “blog” para escribir relatos fantásticos, y creo que gracias a las estrategias aprendidas lograré escribir mucho mejor mis ideas” (M.R.)

“El proyecto de escritura me pareció bueno, también lo encontré muy entretenido ya que al ir complementando mi historia me la podía imaginar.

Con este proyecto pude darme cuenta que escribir un texto no es tan fácil como yo creía. Desde ahora planificaré mis textos de esta manera. Se me hizo un poco difícil al planificar, pero al ir practicando una y otra vez sé que se me hará más fácil. Yo lo encontré muy efectivo” (V.T.)

“El proyecto de escritura me sirvió mucho, me demostró mis errores y debilidades que fueron como las faltas ortográficas, la mala redacción, aunque gracias a este proyecto me di cuenta que tengo unas ideas muy creativas y algo coherentes” (B.F.)

“Lo que me pareció difícil porque no es lo mío. Me esforzaré cada segundo en clases para poder intentar aprender y entender cosas que no es lo mío. Lo que si igual me gustó porque me lleva a aprender algo y como se hace, más que nada me deja como enseñanza aprender algo nuevo”

(M.L.)

“Me pareció muy bueno, ya que supimos cómo planificar un texto, podemos desarrollar más nuestra mente y este proyecto sirvió más que nada para poder organizar nuestro texto y así poder escribirlo mucho más fácil ya que las ideas la las tengo” (J.V.)

“Fue un proceso divertido y creativo. Pude liberar mis ideas. Para mí fue una nueva experiencia y me gustaría poder seguir haciendo cosas como estas” (C.C.)

“El proyecto de escritura me pareció una buena oportunidad para reflexionar sobre mi manera de redactar ideas. Este tuvo un resultado muy efectivo, ya que ahora me preocupo mucho más del uso de conectores, de la red semántica, sobre todo de la coherencia de mis palabras al momento de escribir” (J.V.)

#### - Análisis de las evidencias cualitativas

Un análisis de las respuestas involucradas tanto en la fase de las evaluaciones formativas como sumativas permiten identificar que el proyecto de escritura resultó altamente significativo. Esta consideración fue progresiva, ya que requirió que los estudiantes fueran implementando una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas que no son frecuentes en las actividades de la asignatura. Esto se debe a que las planificaciones y el tiempo para poder desarrollar proyectos como el involucrado en esta investigación acción son poco flexibles.

A pesar de los obstáculos que se presentaron durante la implementación del plan de acción, es importante rescatar el compromiso de los estudiantes con la actividad. Una de las categorías que

se establecieron en la primera etapa de este trabajo fue la “Motivación hacia el proceso de escritura”, categoría que es posible calificarla con resultados altamente positivos ya que el interés en el proyecto traspasó la presión de una calificación sumativa.

En cuanto a la categoría de “Planificación textual en el proceso de escritura” las autoevaluaciones demuestran que los estudiantes pudieron identificar la importancia de esta fase en el proceso de escritura. Sin embargo, se advierte que para muchos de ellos es posible que sistematizar esta actividad dependa del trabajo que se realice personalmente con cada uno de ellos debido a las necesidades educativas especiales que muchos de los estudiantes del grupo curso presentan. A lo anterior se advierte la posibilidad de olvidar esta importancia debido a que no sea un trabajo que se mantenga a largo plazo en las distintas actividades que se lleven a cabo en la asignatura, incluso en la producción de textos breves en las pruebas de comprensión lectora.

## 6.2. Evidencias cuantitativas

### - Evaluaciones sumativas

En la segunda fase del plan de acción implementado con el primero medio Omega del colegio Nuevo Milenio, se procedió a evaluar de manera sumativa las instancias del proceso que se encuentran diseñadas en función de los objetivos e aprendizaje. Además, es importante indicar que cada fase fue evaluada de acuerdo con los objetivos específicos de esta investigación acción. En la tabla n°1 se presentan los contenidos procesuales y declarativos las evaluaciones sumativas y la ponderación de las mismas. La tabla n°2 proporciona la información detallada del grupo curso en cuanto a sus calificaciones por cada evaluación involucrada en el proyecto de escritura y el detalle de su ponderación.

<b>Evaluación sumativa</b>	<b>Ponderación</b>
Proceso de planificación	30%
Proceso de textualización y revisión	15%
Contenido de la unidad	50%
Autoevaluación	5%

Tabla n°1: Detalle de evaluaciones sumativas en el proyecto de escritura

Nombre	Planificación	Ponderación	Textualización y revisión	Ponderación	Contenido	Ponderación	Autoevaluación	Ponderación	Nota final
Anastasio Vivasco, Rafael	63	18,3	59	8,85	66	81	65	3,25	64
Cabrera Castillo, Kathya	64	16,2	56	8,4	63	81,0	65	3,25	59,25
Cataldo Santos, Sebastián	70	21	67	10,05	64	82	70	3,5	66,5
Cerpa Pinada, Alzabern	57	17,1	62	9,3	66	82	70	3,5	62,9
Cisterna Osorio, Constanza	63	18,9	63	9,45	66	83	70	3,5	64,35
Cisternas Rojas, Constanza	57	17,1	50	7,5	65	80,5	65	3,25	57,75
Compañero Viqueza, Franco	63	18,9	66	9,9	63	77	60	3	60,6
Corro Antequeda, Camila	50	15	61	9,15	63	77,5	70	3,5	52,9
Covarrubias Viqueza, Benjamin	67	14,1	61	9,15	63	76,5	90	4,5	70,35
De Anarlar Jiménez, Anghra	63	18,9	61	9,15	64	79,5	64	3,2	62,4
Balmora Martínez, Alexis	58	17,4	54	8,1	66	73	60	3	60,3
Fernández Celis, Margarita	60	18	69	10,35	63	81,5	70	3,5	69,25
Fernández Díaz, Braiam	54	16,2	66	9,9	63	80,5	60	3	59,4
González Aravena, Nicolás	57	17,1	63	9,45	63	81,5	65	3,25	61,3
Hidalgo Zamora, Camila	70	21	64	9,4	63	80,5	70	3,5	66,4
Hidalgo Zamora, Isaac	60	18	52	7,8	64	82	70	3,5	61,3
Inostroza Sienra, Benjamin	70	21	67	9,55	66	85	65	3,25	68,8
Jhonson Labraña, Benrta	63	18,9	67	9,55	68	84	65	3,25	66,7
López Cabrera, Joaquín	57	17,1	63	9,45	65	77,5	68	3,4	60,95
López Contreras, Matías	67	14,1	50	7,5	64	77	65	3,25	61,55
López Díaz, Valentina	70	21	62	9,3	69	85	60	3	66,55
Metzger Jaure, Gominique	70	21	60	9	64	83	63	3,15	65,15
Martínez Viqueza, Juan	57	17,1	57	8,55	63	80,5	65	3,25	58,9
Neira Inostroza, Michel	64	16,2	64	9,6	63	77,5	60	3	64,8
Núñez Ojeda, Miro	63	18,9	63	9,45	63	77	60	3	64,3
Pacheco Olivares, Gonzalo	57	17,1	68	9,7	66	79	65	3,25	64,3
Pereira Bacache, María José	63	18,9	63	9,45	68	76	65	3,25	63,65
Pizarro Tapia, Benjamin	54	16,2	53	7,95	53	75,5	60	3	52,15
Rojas López, Milagraz	70	21	60	9,3	69	87	70	3,5	67,8
Román Carrasco, Valeria	60	18	63	9,45	63	77	60	3	60,2
Rua González, Lía	63	18,9	66	9,9	63	76,5	60	3	64,3
Sáizno Viqueza, Ignacio	64	16,2	61	9,15	66	77	65	3,25	60,7
Saguel Medina, Ignacio	64	16,2	68	10,2	64	77	60	3	67,4
Torres Cortés, Valentina	60	18	56	8,4	69	89,5	60	3	57,7
Valencia Wargara, Valerina	70	21	67	10,05	64	81	70	3,5	66,55
Valenzuela Hernández, Javiera	64	16,2	54	8,1	63	80,5	63	3,15	58,65
Vial Caceres, Vicente	67	14,1	68	9,7	63	75	90	4,5	73,3
Venegas Cobares, Javiera	63	18,9	63	9,45	64	82	70	3,5	64,85
Zúñiga Zambrano, Ambar	63	18,9	64	9,6	66	75	60	3	60
Alma Huerta, Alma	70	21	60	9	68	84	60	3	67,25

Notas entre 60 y 70
Notas entre 50 y 59
Notas entre 40 y 49
Notas inferiores a 40

Tabla n°2: Evaluaciones sumativas en el proceso de escritura

Con la finalidad de sistematizar los datos y presentarlos en conformidad con cada una de las evaluaciones sumativas involucradas en el proceso de escritura, se presentan los siguientes gráficos:

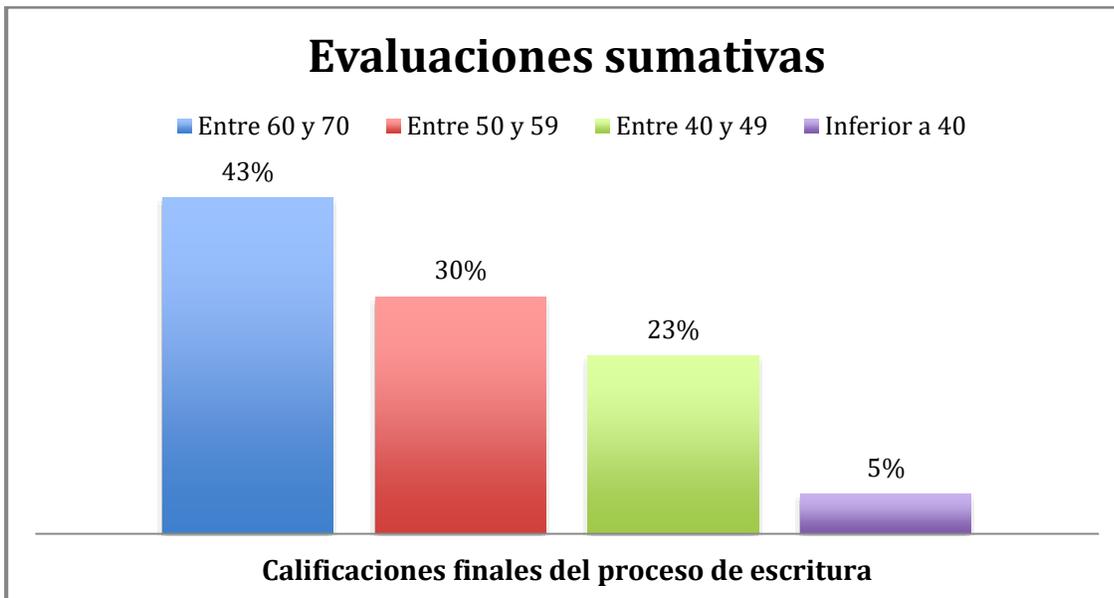


Gráfico n°1: Calificaciones finales del proceso de escritura

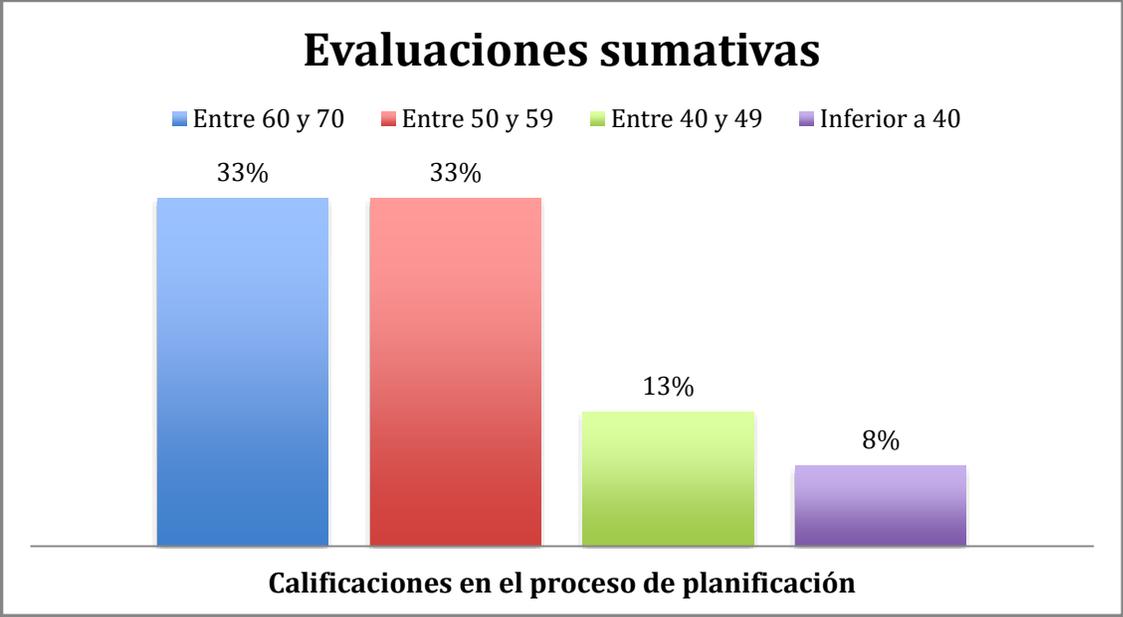


Gráfico n°2: Calificaciones en el proceso de planificación

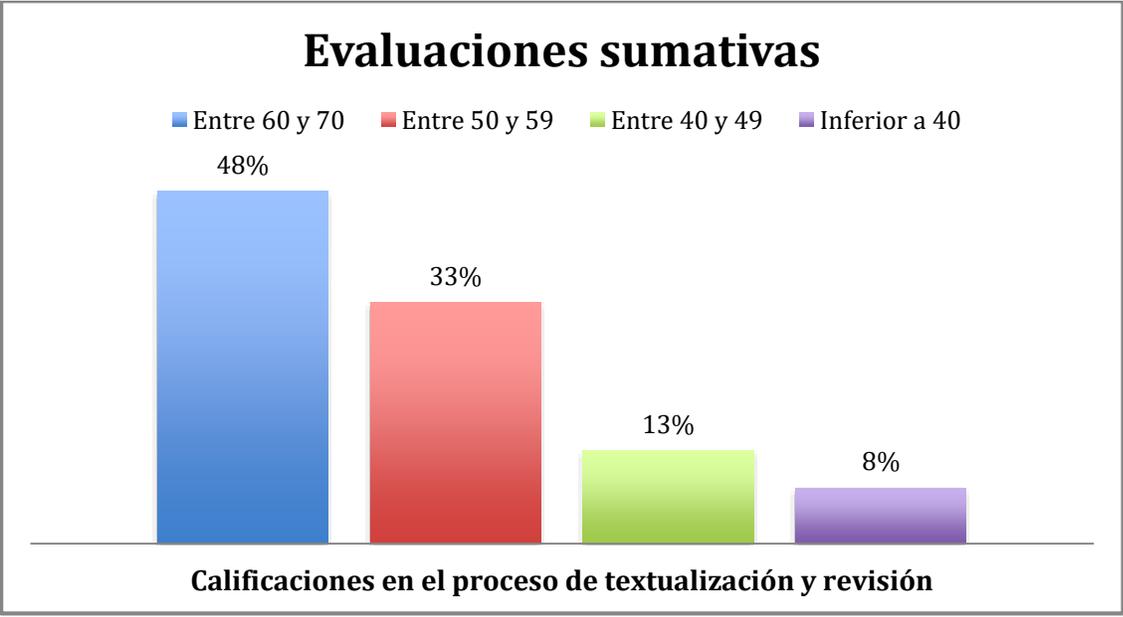


Gráfico n°3: Calificaciones en el proceso de textualización y revisión

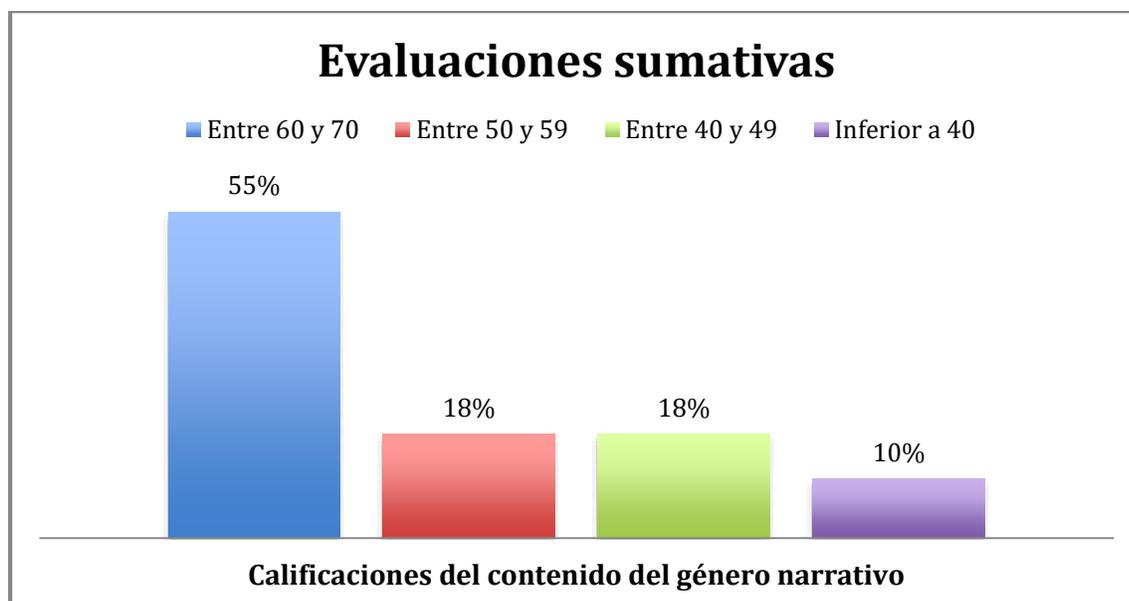


Gráfico n°4: calificaciones del contenido del género narrativo

Las evaluaciones sumativas posicionan al curso en un promedio de 60 (seis coma cero), consiguiendo la más alta calificación como promedio de curso del primer semestre. Con base en las evaluaciones tradicionales del establecimiento y las que se han trabajado en las otras unidades, es posible indicar que el alcance de los objetivos de aprendizaje fue posible gracias al trabajo procesual realizado en conjunto estudiantes y profesora. Además, las dos calificaciones finales que son menores a 40 (cuatro coma cero) se debieron a que los alumnos no entregaron su versión final del texto narrativo, siendo imposible evaluar esa etapa para estos dos casos.

Con respecto a cada uno de los resultados obtenidos, es posible indicar que el proceso evaluativo estuvo adecuado a las exigencias proyectadas en el plan de acción, siendo en este caso la evaluación de la planificación de la escritura la más relevante de las fases del proceso. La evaluación sumativa correspondiente al contenido conceptual del género narrativo es la que permite contextualizar el proceso de escritura en la unidad temática “Muros interiores”, tercera unidad del plan y programa para primeros medios. La atribución de un porcentaje mayor a esta evaluación se relaciona con las indicaciones del departamento de Unidad Técnica Pedagógica (UTP) del establecimiento al momento de presentar el proyecto de escritura.

Resultó altamente significativo para los estudiantes conocer los resultados de la evaluación del proyecto de escritura, puesto que ubicó a más de la mitad del curso en el rango superior de la escala de calificaciones, lo que influyó, probablemente, en la consideración positiva que le atribuyeron al trabajo en general. Este punto, en particular, resulta llamativo debido a que se corrobora que según los estudiantes existe una relación proporcionalmente directa entre resultado de la evaluación con trabajo bien hecho.

- Estrategias de planificación

Considerando que el objetivo general de esta investigación acción enfatiza la fase de planificación de la escritura, se ha determinado evaluar bajo una escala de desempeño en la medición del uso de estrategias de planificación. Los siguientes gráficos presentan los resultados.

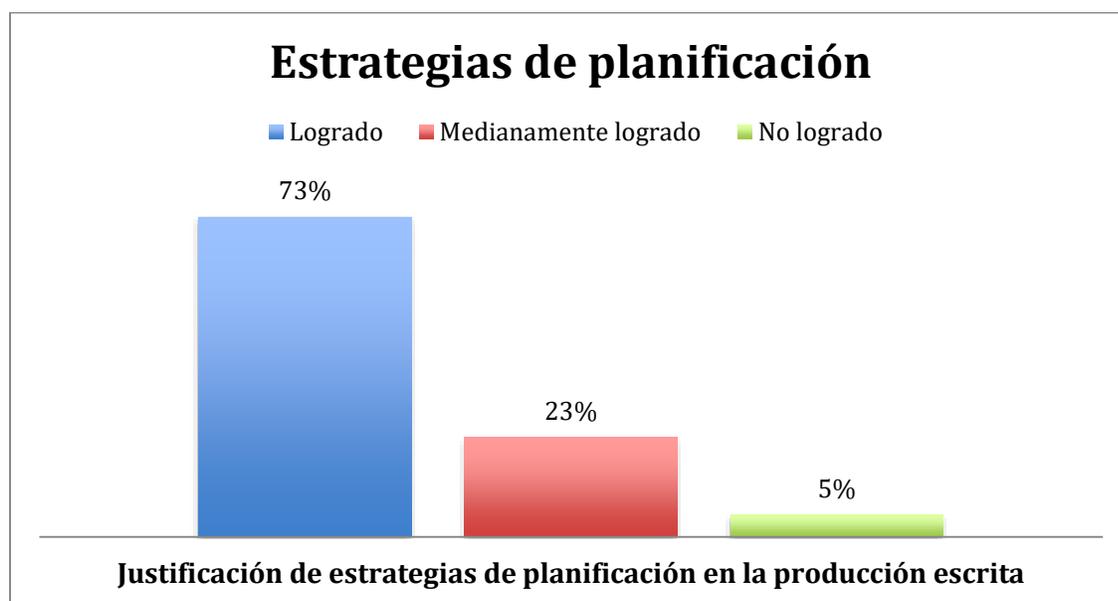


Gráfico nº5: Justificación de estrategias de planificación en la producción de un texto narrativo

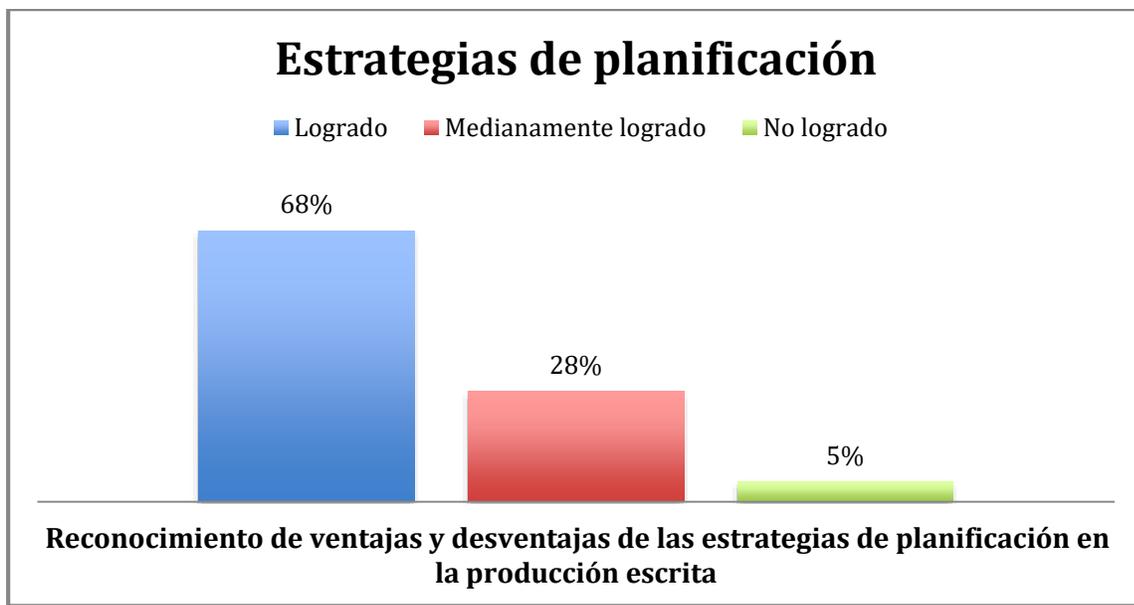


Gráfico n°7: Reconocimiento de ventajas y desventajas de las estrategias de planificación en la producción escrita



Gráfico n°8: Estrategia de planificación seleccionada para planificar un texto escrito

Considerando que el plan de acción implementó un trabajo reiterado en cuanto a la utilización de estrategias de planificación, fue necesario evaluar cómo estas pudieron haber influido en la producción escrita de los estudiantes. Tal como muestran los resultados, la implementación de las estrategias tuvo una respuesta activa por parte de los mismos. El 68% de ellos justificó de

manera adecuada la estrategia seleccionada, lo que significa que más de la mitad del curso pudo recurrir conscientemente a una estrategia que dominaba y que podía trabajar de manera pertinente.

La segunda medición que involucra las estrategias de planificación se relaciona con la capacidad que tenga el alumno de identificar las ventajas y desventajas de la estrategia aplicada. Este aspecto fue trabajado en las sesiones previas a las instancias de evaluación sumativa, lo que permitió que al momento de evaluar la estrategia seleccionada 29 estudiantes pudieran identificar las debilidades y fortalezas de su propia selección.

Este aspecto resulta significativo porque permitió que los estudiantes pudieran ser conscientes de qué estrategia les permitió ser más efectivos en la planificación del texto, afectando incluso consideraciones que presentaron en su autoevaluación. De esta manera se corrobora que el *paso a paso* del plan de acción fue correcto y permitió que los estudiantes escogieran de manera adecuada sus estrategias al momento de llevar a cabo su propio proceso de escritura.

#### - Situación retórica

Considerando que uno de los graves inconvenientes detectados en la identificación de la problemática fue que los estudiantes no tienen conocimiento de la situación retórica al momento de producir un texto, luego de la implementación de una serie de ejercicios y de evaluaciones formativas, el proyecto de escritura concibe una evaluación del conocimiento que los estudiantes puedan haber alcanzado acerca de la fase de planificación. Es por este motivo que se ha medido cuál es el dominio de los dos elementos constitutivos más problemáticos para los estudiantes: definición de la audiencia y propósito comunicativo de un texto. Los siguientes gráficos presentan los resultados para cada elemento.

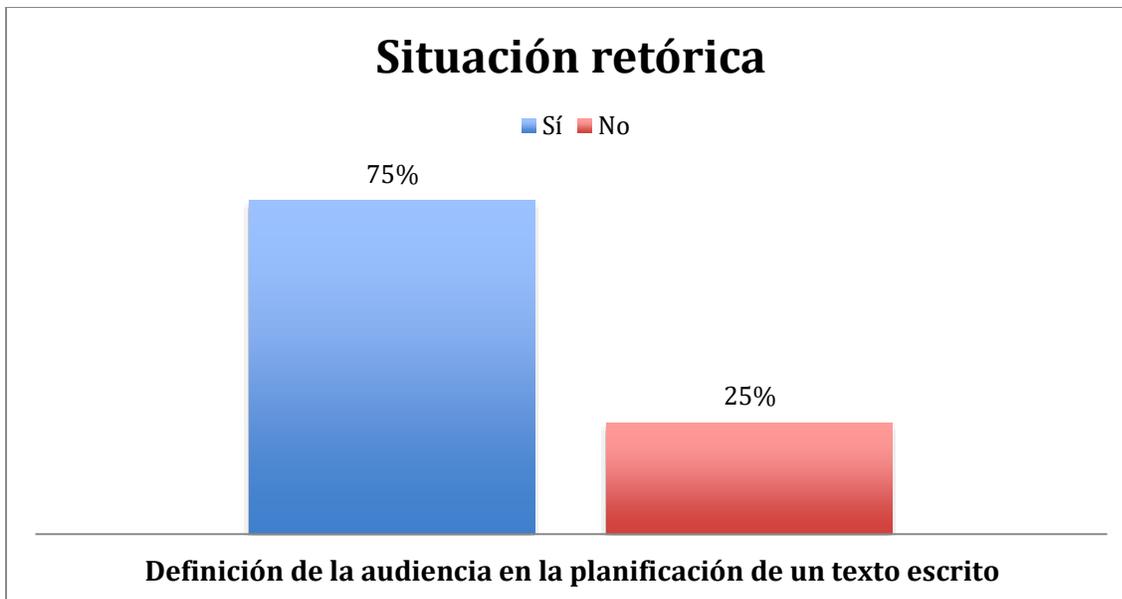


Gráfico n°9: Definición de la audiencia en la planificación de un texto escrito

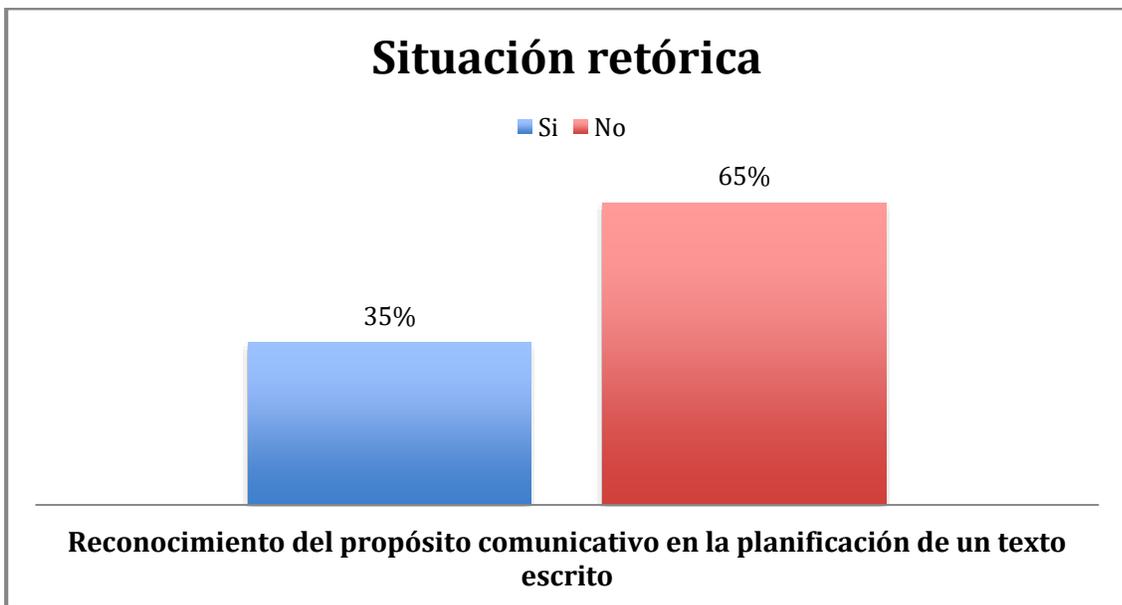


Gráfico n°10: Reconocimiento del propósito comunicativo en la planificación de un texto escrito

Se presume que el desconocimiento de la situación retórica por parte de los estudiantes fue el motivo por el que estos dos elementos resultaron complejos. Debido a lo anterior, los resultados obtenidos en este criterio demuestran que, a pesar de existir un progreso en el manejo de la configuración de una situación retórica en la fase de planificación de la escritura, las cifras no demuestran un dominio amplio de los componentes de la misma, puesto que en lo que respecta al

propósito comunicativo solo 14 alumnos, correspondientes al 35% del curso, logró identificarlo, mientras que 26 estudiantes no pudieron establecer que el propósito de su texto era narrar o relatar un cuento de terror.

#### - Implicancias de la planificación en el proceso de escritura

Considerando la relevancia que se ha otorgado al proceso de planificación desde el diseño del plan de acción, se hizo necesario evaluar cuál fue el impacto que este tuvo a lo largo del proyecto de escritura, especialmente al momento en que los estudiantes comenzaron a textualizar sus historias. El gráfico n°11 presenta la relación existente entre ambos procesos.

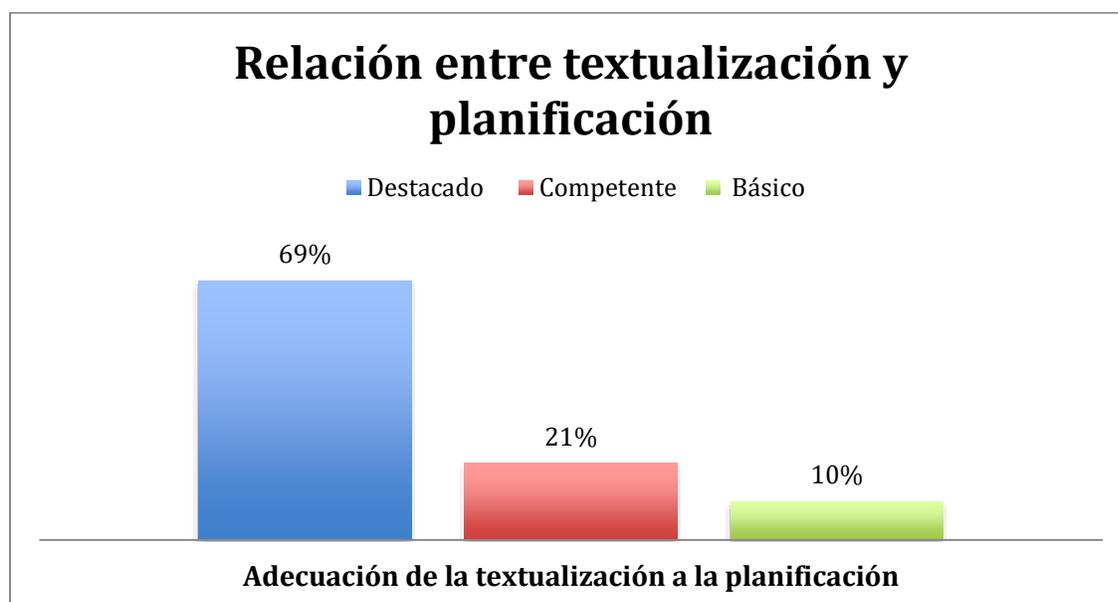


Gráfico n°11: Adecuación de la textualización a la planificación

Habiendo insistido en el carácter recursivo de la escritura, los alumnos debían ser conscientes de la importancia de su planificación textual. Una de las maneras de poder medir la vinculación entre las fases de planificación y textualización, es que el contenido incluido en la primera etapa estuviera presente en la segunda. De esta manera, los estudiantes demostraban que recurrían a su producción inicial para comenzar a elaborar su texto, reduciendo al mínimo sus errores porque no sumaban información innecesaria y mantenían la idea central de su relato de terror.

#### - Conexión textual

Uno de las categorías establecidas en la etapa de observación fue la conexión textual a través del uso de conectores y marcadores discursivos. El siguiente gráfico presenta el logro del trabajo de los estudiantes con relación a este punto específico de la coherencia y cohesión textual.



Gráfico nº12: Utilización de marcadores y conectores discursivos

La evaluación que abarca el uso de conectores y marcadores discursivos fue poco efectiva, puesto que los resultados alcanzados en el borrador de la fase de textualización y los que corresponden a la versión final, no demuestran un dominio del uso de marcadores discursivos variados. Esta medición realizada en una escala valorativa de desempeño dejó solo a 5 estudiantes en el nivel de destacados, mientras que casi la mitad del curso se ubicó en el nivel básico.

## 7. REFLEXIONES

### Reflexión sobre aspectos logrados y no logrados

Los objetivos del plan de acción fueron cumplidos, puesto que el diseño y la posterior implementación estuvo centrada en la producción escrita, colocando mayor énfasis en la fase de planificación del proceso de escritura. A este aspecto se suma que, por parte de los estudiantes,

se lograron alcanzar los objetivos de aprendizajes propuestos para cada sesión, lo que fue corroborado por los resultados obtenidos en las distintas evaluaciones (formativas y sumativas).

Otro aspecto logrado tiene que ver con la motivación hacia el proceso de escritura. Las evidencias obtenidas en la autoevaluación demuestran un cambio en la concepción de la escritura de los estudiantes. Sin embargo, se identifica que este aspecto debiera ser reafirmado de manera constante a lo largo del segundo semestre, para que, de esta manera, los estudiantes logren mantener e incrementar su confianza en el proceso de escritura.

Un tercer aspecto logrado a lo largo del proceso guarda relación con la consciencia alcanzada al momento de enfrentarse a tareas escritas. Los ejemplos trabajados antes de comenzar la fase de evaluaciones sumativas contribuyeron a que los estudiantes pudieran darse cuenta de sus errores, recurriendo siempre a ejemplos que pudieran haber resultado vergonzosos por su mala redacción. Sin embargo, al igual que la motivación, se advierte que esta toma de consciencia debe ser sostenida a lo largo del tiempo, lo que requiere prácticas futuras que retroalimenten la producción escrita de los estudiantes.

Como aspectos no logrados se identifica el manejo y uso adecuado y variado de conectores y marcadores discursivos. Debido al poco tiempo disponible para trabajar de manera precisa, detallada y minuciosa este aspecto de la redacción, este criterio no obtuvo resultados óptimos, influyendo en el resultado final de los estudiantes.

Los resultados insuficientes en cuanto al proceso de planificación en la producción de textos escritos se centra en la situación retórica, principalmente en la identificación del propósito del texto a producir. Según Redactext (2011), esta fase del proceso debe precisar la información que permite la reconstrucción mental del texto, fijando de manera clara el *para qué* se está escribiendo. Este punto en particular es un resultado que debiera revertirse si se sistematizan las tareas de escritura orientadas a cumplir un propósito comunicativo acorde a los objetivos de aprendizaje, tarea que debe ser sostenida a lo largo de distintas actividades pedagógicas.

Una de las categorías de análisis establecidas en el período de observación fue la relacionada con la ortografía literal, acentual y puntual. Si bien a lo largo del plan de acción diseñado se incluyeron algunas menciones en las actividades realizadas en clases a este tipo de contenido, no fue posible integrarlo como contenido conceptual ligado a los objetivos de aprendizaje. Esto se debió a que las cantidades de sesiones debían enfocarse en el proceso de escritura más que en la solución de los problemas ortográficos.

Otro aspecto no logrado guarda relación con no poder continuar la edición de los textos finales, quedando inconclusa la producción de textos con una mayor calidad textual. Esta insuficiencia podría resolverse con un plan de acción que tenga mayor flexibilidad en sesiones, pudiéndose extender en, al menos, unas 6 sesiones más, debido a la cantidad de ediciones necesarias y al las infaltables retroalimentaciones de cada una de ellas.

Finalmente, el último aspecto no logrado guarda relación con una instancia que permita un reconocimiento mayor de un trabajo como este. El proyecto de escritura contó con un compromiso significativo por parte de los estudiantes, aspecto ligado de manera directa con la motivación que cada uno demostró hacia el proceso de escritura.

## **8. CONCLUSIONES Y PROYECCIONES**

La investigación acción presentada a lo largo de este trabajo ha sido una instancia significativa en la formación docente. En primer lugar, esta consideración se basa en el aporte que una investigación situada representa. En segundo lugar, el diseño de un plan de acción que busque solucionar o contrarrestar las problemáticas que emergen de un contexto determinado, permite una reflexión en torno a la práctica pedagógica mucho más compleja y enriquecedora, puesto que responde a las necesidades particulares de un grupo curso específico. En tercer lugar, el proyecto de escritura implementado con el grupo de curso resultó ser una actividad didáctica importante para los estudiantes, motivando a muchos de ellos a profundizar en la escritura como un medio de expresión factible.

La implementación del plan de acción propuesto en esta investigación tuvo como resultado la confección de 40 portafolios de escritura. Esta actividad didáctica estuvo antecedida por una

serie de sesiones que permitieron establecer el *paso a paso* necesario en la producción de un texto narrativo. Durante el proceso fue posible identificar un incremento notorio en la toma de consciencia necesaria para la producción de un texto escrito, además de la valoración a la escritura como un medio real de aplicación de contenidos conceptuales.

Lo señalado anteriormente permitió que parte de los alumnos pudieran ir extrapolando el proceso de escritura realizado en la asignatura de lenguaje y comunicación a otras disciplinas, como por ejemplo historia. Esto permite identificar el aporte que tiene el desarrollo de habilidades escritas de manera interdisciplinaria, considerando que efectivamente contribuye a la transformación del conocimiento y no a una reproducción sistematizada de los contenidos abordados (Bereiter y Scardamalia, 1992; Marinkovich, 2003).

Finalmente, las consideraciones positivas del proceso y resultados de esta investigación no quedan exentos de una crítica reflexiva. Para cumplir con una investigación de las características que exige el presente trabajo, se requiere de mayor tiempo de observación y más sesiones de las que se pueda disponer, ya que el grupo curso y el establecimiento en que se sitúa esta investigación se caracterizan por una educación inclusiva, lo que significa trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales permanentes y transitorias. Esto resulta ser una de los factores que influyó de manera decisiva en la selección de los objetivos de aprendizaje y la distribución de los mismos a lo largo del plan de acción.

Debido a lo anterior, las mejoras factibles de aplicar bajo las características del grupo de estudiantes guardan relación con una implementación más a largo plazo que se vaya complejizando de manera paulatina. De esta manera, sería posible elevar los objetivos de aprendizaje de cada sesión, lo que requiere aumentar la cantidad de horas que se destinan al proyecto de escritura. Esta proyección influiría de manera determinante en la consecución de logros secundarios que se desprendan de los objetivos de aprendizaje establecidos en la propuesta didáctica.

Otra mejora a implementar en un plan de acción con estas características guarda estrecha relación con las estrategias de revisión en el proceso de escritura. La propuesta de Álvarez -

Angulo (2010), realza la necesidad de colocar un mayor énfasis en la fase de revisión, ya que de esta manera es posible adquirir un dominio de la habilidad escrita. Lo anterior tendría como consecuencia instancias evaluativas mucho más completas porque involucraría, por ejemplo, una evaluación entre pares, contribuyendo de manera significativa en la toma de consciencia de las ventajas y desventajas involucradas en el proceso de escritura.

Luego de todo este proceso resulta invaluable la experiencia vivida con los estudiantes, principalmente porque se logró una aproximación real con resultados satisfactorios que permitieron abordar la problemática identificada. Sin duda alguna, este tipo de trabajo se presenta como una actividad didáctica que debe ser sistematizada dentro de las tareas de escritura, ampliando su aplicación a otros géneros y asignaturas.

## **9. BIBLIOGRAFÍA**

Álvarez - Angulo, T. (2010). La competencia escrita de textos académicos en Educación Primaria. *Revista de educación*, 353, 1-19.

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales*, Barcelona, Martínez Roca.

Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.

Carlino, P. (2004). Enseñar a escribir a través del currículum: tres modelos para hacerlo en la universidad. *Lectura y Vida*, 25(1), 16-27.

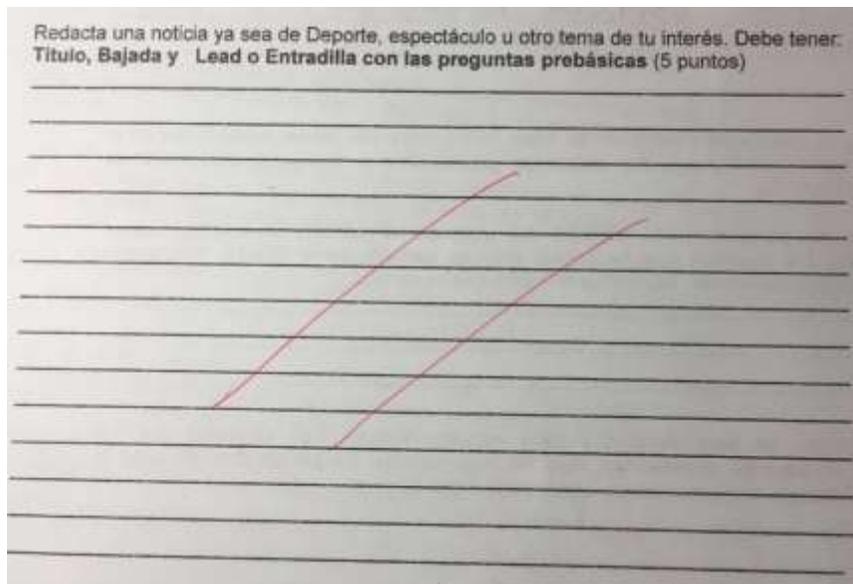
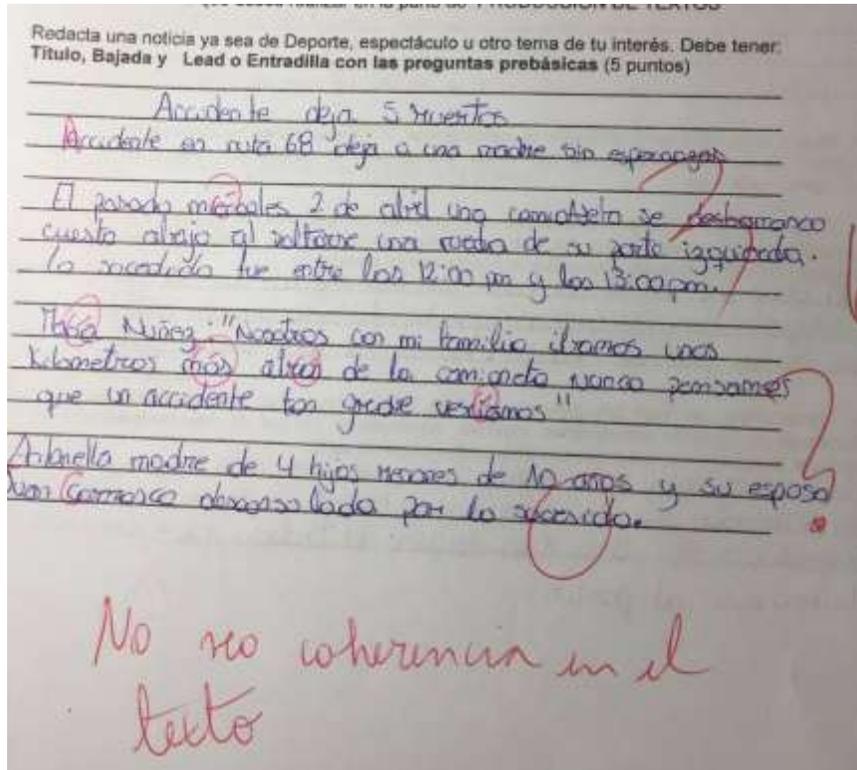
Cassany, D.; García del Toro (1999). *Recetas para escribir*. San Juan de Puerto Rico: Ed. Plaza Mayor.

García López, J. (2004). La investigación-acción como estrategia para desarrollar planes de formación en los centros educativos. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 19, 201-216.

- Grupo Didactext (2003). “Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica*, 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.
- Miguélez, M. M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7 (1), 27-39.
- 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 8 de junio de 2016, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342000000100009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342000000100009&script=sci_arttext)
- Marinkovich, J. (2002). Enfoques de proceso en la producción de textos escritos. *Revista signos*, 35 (51-52), 217-230. Recuperado el 5 de julio del 2016 en [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342002005100014](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342002005100014)
- Mineduc. (2013). *Bases curriculares de séptimo a primero medio: Lengua y Literatura*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Mineduc. (2014). *Lenguaje y Comunicación. Programa de Estudio para Octavo año básico. Unidad de Currículum y Evaluación*. Santiago: Ministerio de Educación.

## ANEXOS

### Registro de prueba diagnóstica



Lee con atención lo que debes realizar en la parte de PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Redacta una noticia ya sea de Deporte, espectáculo u otro tema de tu interés. Debe tener: **Título, Bajada y Lead o Entradilla con las preguntas prebásicas (5 puntos)**

*El domingo con tres la muerte de un futbolista  
El líder de la banda "Corona" se muestra muy satisfecho con el resultado*

II. Lee el siguiente fragmento y luego completa las oraciones con la información que corresponda. (1 y 2 ptos.)

"Nosotros, de un vistazo, percibimos tres copas en una mesa; Funes, todos los vástagos y racimos y frutos que comprende una parra. Sabía las formas de las nubes australes del amanecer del treinta de abril de mil ochocientos ochenta y dos y podía compararlas en el recuerdo con las vegas de un libro en pasta española que sólo había mirado una vez y con las líneas de la espuma que un remo levantó en el Río Negro la ysopora de la acción del Quebracho. Esos recuerdos no eran simples; cada imagen visual estaba ligada a sensaciones musculares, térmicas, etc. Podía reconstruir todos los sueños, todos los entresueños. Dos o tres veces había reconstruido un día entero; no había dudado nunca, pero cada reconstrucción había requerido un día entero. Me dijo: Más recuerdos tengo yo solo que los que habrán tenido todos los hombres desde que el mundo es mundo. Y también: Mis sueños son como la vigilia de ustedes. Y también, hacia el alba: Mi memoria, señor, es como vaciadero de basuras. Una circunferencia en un pizarrón, un triángulo rectángulo, un rombo, son formas que podemos intuir plenamente; lo mismo le pasaba a Iréneo con las abarracadas crines de un potro, con una punta de ganado en una cuchilla, con el fuego cambiante y con la innumerable ceniza, con las muchas caras de un muerto en un largo velorio. No sé cuántas estrellas veía en el cielo."

*Funes el memorioso (Jorge Luis Borges)*

1.- El tipo de narrador presente en el fragmento anterior es tercer

2.- Según el narrador del texto, la característica especial que diferencia a Funes el Memorioso es:

III. Mejora la coherencia y cohesión de estos textos. Para ello, debes reescribirlos en el espacio dado, introduciendo los elementos gramaticales o cambiando palabra si es necesario (1pts. c/u)

1.- El otro día en la calle me encontré con unos ex compañeros de colegio. Los ex compañeros me contaron que ha habido muchos cambios en el colegio. Han llegado muchos profesores nuevos. Nunca fue lo mismo tras mi partida.

*En un momento del colegio, siendo muchas  
cambios, ya no es lo mismo que antes, así  
lo notaron unos ex compañeros que me encontré  
en la calle*

2.- Vacaciones, un bien preciado y cada vez más escaso. Tan valoradas que nos afanamos en hacerlas entretendidas, distintas, reponedoras. Un par de días después de regresar al trabajo, nos sentimos tan abrumados antes de partir

II. Lee el siguiente fragmento y luego completa las oraciones con la información que corresponda. (1 y 2 pts)

"Nosotros, de un vistazo, percibimos tres copas en una mesa; Funes, todos los vástagos y racimos y frutos que comprende una parrá. Sabía las formas de las nubes australes del amanecer del treinta de abril de mil ochocientos ochenta y dos y podía compararlas en el recuerdo con las velas de un libro en pasta española que sólo había mirado una vez y con las líneas de la espuma que un remo levantó en el Río Negro la víspera de la acción del Quebracho. Esos recuerdos no eran simples; cada imagen visual estaba ligada a sensaciones musculares, térmicas, etc. Podía reconstruir todos los sueños, todos los entresueños. Dos o tres veces había reconstruido un día entero; no había dudado nunca, pero cada reconstrucción había requerido un día entero. Me dijo: Más recuerdos tengo yo solo que los que habrán tenido todos los hombres desde que el mundo es mundo. Y también: Mis sueños son como la vigilia de ustedes. Y también, hacia el abba: Mi memoria, señor, es como vaciadero de basuras. Una circunferencia en un pizarrón, un triángulo rectángulo, un rombo, son formas que podemos intuir plenamente; lo mismo le pasaba a Irene con las aborrascadascrines de un pato, con una punta de ganado en una cuchilla, con el fuego cambiante y con la innumerable ceniza, con las muchas caras de un muerto en un largo velorio. No sé cuántas estrellas veía en el cielo."

**Funes el memorioso** (Jorge Luis Borges)

- 1.- El tipo de narrador presente en el fragmento anterior es NARRADOR OBSERVADOR
- 2.- Según el narrador del texto, la característica especial que diferencia a Funes el Memorioso es:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

III. Mejora la coherencia y cohesión de estos textos. Para ello, debes reescribirlos en el espacio dado, introduciendo los elementos gramaticales o cambiando palabra si es necesario (1pts. c/u)

- 1.- El otro día en la calle me encontré con unos ex compañeros de colegio. Los ex compañeros me contaron que ha habido muchos cambios en el colegio. Han llegado muchos profesores nuevos. Nunca fue lo mismo tras mi partida.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- 2.- Vacaciones, un bienpreciado y cada vez más escaso. Tan valoradas que nos afanamos en hacerlas entretenidas, distintas, reponedoras. Un par de días después de regresar al trabajo, nos sentimos tan abrumados antes de partir.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Funes el memorioso** (Jorge Luis Borges)

- 1.- El tipo de narrador presente en el fragmento anterior es TESTIGO
- 2.- Según el narrador del texto, la característica especial que diferencia a Funes el Memorioso es:

LA CARA ESPECIAL DE FUNES ES PODER RECEPAR UN DIA ENTERO

III. Mejora la coherencia y cohesión de estos textos. Para ello, debes reescribirlos en el espacio dado, introduciendo los elementos gramaticales o cambiando palabra si es necesario (1pts. c/u)

- 1.- El otro día en la calle me encontré con unos ex compañeros de colegio. Los ex compañeros me contaron que ha habido muchos cambios en el colegio. Han llegado muchos profesores nuevos. Nunca fue lo mismo tras mi partida.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- 2.- Vacaciones, un bienpreciado y cada vez más escaso. Tan valoradas que nos afanamos en hacerlas entretenidas, distintas, reponedoras. Un par de días después de regresar al trabajo, nos sentimos tan abrumados antes de partir.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



	<b>Ejercitación</b>	Fecha: Jueves 31 de marzo
		Nombre:

### Clasificación de personajes

1. Lee atentamente la siguiente información.

Carl Fredricksen es uno de los personajes de la película *Up: una aventura en altura*, estrenada el año 2009. Es una película animada, de aventuras y comedia; donde este personaje, un niño explorador (Russell) y un perro, viajan a Cataratas del Paraíso, en Venezuela. EL viaje lo hacen en una casa flotante suspendida con globos rellenos de helio.

**El señor Fredricksen es un personaje principal y redondo. Además, es un personaje protagonista y podemos identificarlo con el arquetipo del antihéroe.**



2. ¿La clasificación del personaje anterior es correcta? Explica por escrito cómo identificas los 4 criterios de clasificación en este personaje.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

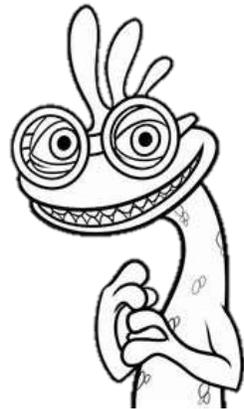
	<b>Ejercitación</b>	Fecha: Jueves 31 de marzo
		Nombre:

Clasificación de personajes

1. Lee atentamente la siguiente información.

Él es Randall, uno de los personajes de la película *Monsters Inc.*, estrenada el año 2001. Es una película animada, de aventuras y comedia. La empresa Monsters Inc. es la encargada de abastecer energéticamente a Monstruópolis. Sus empleados se desempeñan en distintos cargos para cumplir de manera óptima con los servicios de la empresa.

**Randall es un personaje secundario y plano. Además, es un personaje antagonista y podemos identificarlo con el arquetipo del villano.**



2. ¿La clasificación del personaje anterior es correcta? Explica por escrito cómo identificas los 4 criterios de clasificación en este personaje.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

		Fecha: Jueves 31 de marzo

	<b>Ejercitación</b>	Nombre:
--	---------------------	---------

Clasificación de personajes

1. Lee atentamente la siguiente información.

Él es el Maestro Shifu, uno de los personajes de la película Kung Fu Panda, estrenada el año 2008. Es una película animada, de aventuras y comedia, en donde la mayoría de sus personajes se encuentran relacionados íntimamente con el arte del Kung Fu. Una serie de acontecimientos amenazan con irrumpir la apacible vida en una pequeña aldea china.

**Shifu es un personaje secundario y redondo. Además, es un personaje protagonista y podemos identificarlo con rasgos del arquetipo del maestro.**



2. ¿La clasificación del personaje anterior es correcta? Explica por escrito cómo identificas los 4 criterios de clasificación en este personaje.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Describe uno de tus personajes favoritos aplicando cada uno de los cuatro criterios que hemos revisado la clase anterior.



1. Lee atentamente la siguiente información.

Él es el Maestro Shifu, uno de los personajes de la película Kung Fu Panda, estrenada el año 2008. Es una película animada, de aventuras y comedia, en donde la mayoría de sus personajes se encuentran relacionados íntimamente con el arte del Kung Fu. Una serie de acontecimientos amenazan con irrumpir la apacible vida en una pequeña aldea china.

**Shifu es un personaje secundario y redondo. Además, es un personaje protagonista y podemos identificarlo con rasgos del arquetipo del maestro.**



2. ¿La clasificación del personaje anterior es correcta? Explica por escrito cómo identificas los 4 criterios de clasificación en este personaje.

Importancia: ① es secundario porque no participa mucho  
de la historia.  
Complejidad: ② es redonda por que primero se concentra  
en el mundo a sus 5 hermanos y al llegar lo va aceptando enteramente.  
El rol: ③ protagonista.  
El tipo: ④ maestro.

Acentual  
puntual

1. Lee atentamente la siguiente información.

Ella es Tristeza, una de los personajes de la película *Intensamente*, estrenada el pasado año 2015. Es una película animada, de aventuras y comedia; en donde parte de los personajes representan emociones que ocurren en el interior de una joven adolescente.

Esta película ha sido premiada y reconocida en la Academia debido a su gran mensaje apto para todo público.

**Tristeza es un personaje incidental y plano. Además, es un personaje protagonista, ya que sus intenciones son buenas a lo largo de la historia. No tiene arquetipo.**



2. ¿La clasificación del personaje anterior es correcta? Explica por escrito cómo identificas los 4 criterios de clasificación en este personaje.

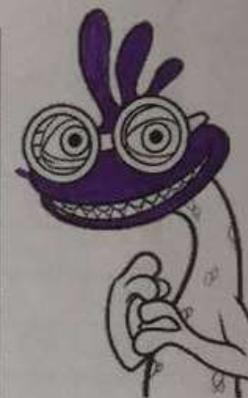
Tristeza es un personaje principal y redondo y es un protagonista.

no cumple

1. Lee atentamente la siguiente información.

Él es Randall, uno de los personajes de la película *Monsters Inc.*, estrenada el año 2001. Es una película animada, de aventuras y comedia. La empresa Monsters Inc. es la encargada de abastecer energéticamente a Monstruópolis. Sus empleados se desempeñan en distintos cargos para cumplir de manera óptima con los servicios de la empresa.

**Randall es un personaje incidental y plano. Además, es un personaje protagonista y podemos identificarlo con el arquetipo del villano.**



2. ¿La clasificación del personaje anterior es correcta? Explica por escrito cómo identificas los 4 criterios de clasificación en este personaje.

No responde

Recurso nº1: “Aplicación de estrategias de planificación en el proceso de escritura de textos narrativos”



**Explique a qué se refieren los elementos del poema tales como subjetividad y brevedad y condensación. Ayúdese con los ejemplos vistos en clases.**

Brevedad: lo corto que pueden ser los versos.

Condensación: es uno de los estados de la materia como el agua.



## Problema detectado



**Explique la importancia de la composición en verso de las “voces de la calle” que hemos analizado en clases. Apóyese del proceso de análisis de canciones.**

R. La importancia de la composición en verso de las voces de la calle es

R. La importancia de la composición en verso en las “voces de la calle” es que nos ayudan a comprender más fácilmente lo que nos quiere decir el mensaje o queja y que uno puede analizar más a fondo el texto.



**Explique la importancia de la composición en verso de las "voces de la calle" que hemos analizado en clases. Apóyese del proceso de análisis de canciones.**

R. Es una importancia porque es una forma clara de la cual podemos entender al ser ordenada podemos ser más claro con lo que vamos a expresar como cada parte tiene una función como objeto lírico es porque yo escribo eso es objeto principal de mi idea. Motivo lírico es el sentimiento que predomina. Temple de ánimo es el sentimiento del hablante lírico. Actitud del hablante lírico esta está dividida en enunciativa: cuando describe su idea, apostrofica: no lo recuerdo pero era en segunda persona, carmínica: cuando habla de yo y se expresan sentimientos. Todo esto sirve para aclarar la idea de uno como también saber como hacerla.

**Explique la importancia de la composición en verso de las "voces de la calle" que hemos analizado en clases. Apóyese del proceso de análisis de canciones.**

R. La importancia de la composición en verso de las voses de la calle que hemos analizado en clases es importante porque nos dan a conocer lo que dicen realmente las canciones, el significado, la subjetividad, la musicalidad, la brevedad y condensación, la policemia y muchas cosas eso va en el lenguaje poético y también porque las voses de la calle son manifestaciones culturales.



**Explique la importancia de la composición en verso de las "voces de la calle" que hemos analizado en clases. Apóyese del proceso de análisis de canciones.**

R. La importancia de la composición en verso de las voses de la calle que hemos analizado en clases es importante porque nos dan a conocer lo que dicen realmente las canciones, el significado, la subjetividad, la musicalidad, la brevedad y condensación, la policemia y muchas cosas eso va en el lenguaje poético y también porque las voses de la calle son manifestaciones culturales.



## Un respiro, por favor... om...



**Explique la importancia de la composición en verso de las "voces de la calle" que hemos analizado en clases. Apóyese del proceso de análisis de canciones.**

R. La importancia que tiene la composición en verso de las "voces de la calle" es el valor que se le da a la opinión común que se ha formulado en el pueblo ya que esta da a conocer, de manera artística al mundo, las problemáticas sociales, económicas y de cualquier otro tipo que le afectan en gran manera.

Al ser compuesta en verso produce en el receptor la reflexión acerca de las temáticas puesto que la obra está dotada de lenguaje poético, el cual incluye la musicalidad y sonoridad que resultan ser formas más atractiva a quien la escuche.



**Explique la importancia de la composición en verso de las "voces de la calle" que hemos analizado en clases. Apóyese del proceso de análisis de canciones.**

R. La importancia de la composición en verso de las voces de la calle es que a través de esta expresan opiniones, critican a la sociedad y hablan por quienes "no pueden hablar" por decirlo de alguna forma, pero usando un lenguaje poético pueden darle otro sentido a lo que quieren decir, mucho en poco, dejar en manos del lector la interpretación.



**Explique la importancia de la composición en verso de las "voces de la calle" que hemos analizado en clases. Apóyese del proceso de análisis de canciones.**

R. La importancia de la composición en verso de las voces de la calle es que el lenguaje poético de esta hace que las canciones sean llamativas, por ejemplo con el uso de figuras literarias (...). También la brevedad y la condensación de los versos ayuda, ya que al ser una voz de la calle que quiere decir lo que otros no dicen, en un solo verso puede hacer referencia a un tema en su totalidad y a lo largo de la canción expresar varias ideas.



¡Ahora sí!



Elija una de las canciones analizadas en clases.  
¿Cuál es la importancia de la temática que expone esa "voz de la calle"? Argumente.

R. "Somos sur" de Anita Tijoux es una canción que habla...

R. ("Somos sur") La importancia de la temática que expone esa "voz de la calle" es que ellos no se rinden ni retroceden, para ellos nadie sobra, todos faltan todos callados, todos los onipidos, todos los invicibles, también de los países que nombra la canción.



Un respiro, por favor... om...



**Elija una de las canciones analizadas en clases. ¿Cuál es la importancia de la temática que expone esa “voz de la calle”? Argumente.**

R. (“Somos sur”) La importancia de esta composición es cómo habla del abuso del poder sobre cierta población y bueno describe aquel problema.

Se habla con aires rebeldes acerca de cómo se siente la gente y que es lo que quieren.

Por ejemplo se habla de la libertad de ciertas tierras como Palestina o los terrenos mapuches lo cual da a entender el deseo de ver libres esos sectores.



**Explique la importancia de la composición en verso de las “voces de la calle” que hemos analizado en clases. Apóyese del proceso de análisis de canciones.**

R. La importancia de la composición en verso de las voces de la calle es que a través de esta expresan opiniones, critican a la sociedad y hablan por quienes “no pueden hablar” por decirle de alguna forma, pero usando un lenguaje poético pueden darle otro sentido a lo que quieren decir, mucho en poco, dejar en manos del lector la interpretación.



¿Cuál es el problema?



Proceso de escritura



## Proyecto

“Aplicación de estrategias de planificación en el proceso de escritura de textos narrativos”



Respire... No se va a morir...



¿Qué vamos a hacer?

- Aplicaremos estrategias para mejorar la producción de textos.



## Proyecto

“Aplicación de estrategias de planificación en el proceso de escritura de textos narrativos”

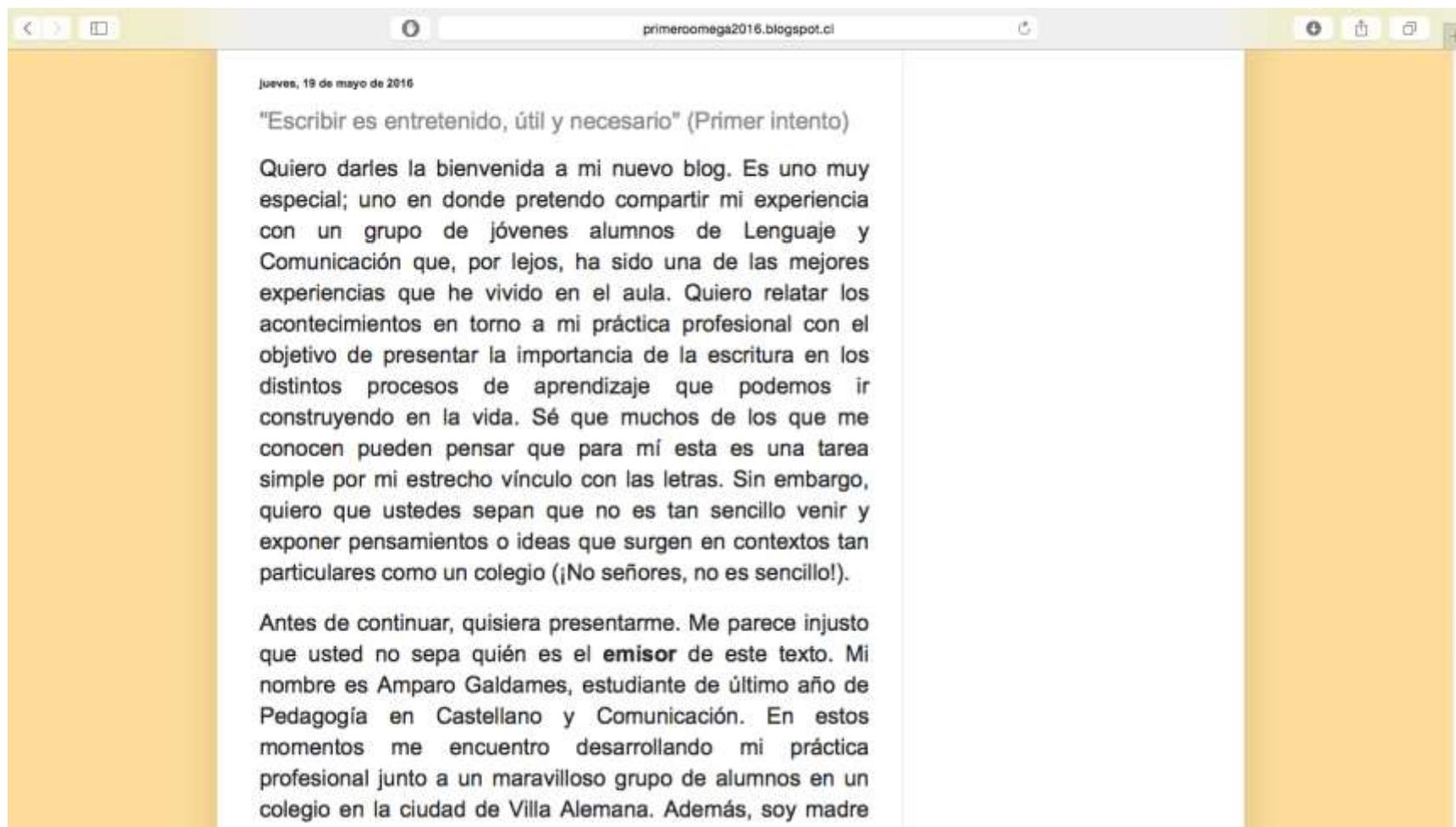
## Para ejemplificar...



¡Saldremos victoriosos!



Recurso n°2: Disponible en: <http://primeromega2016.blogspot.cl>

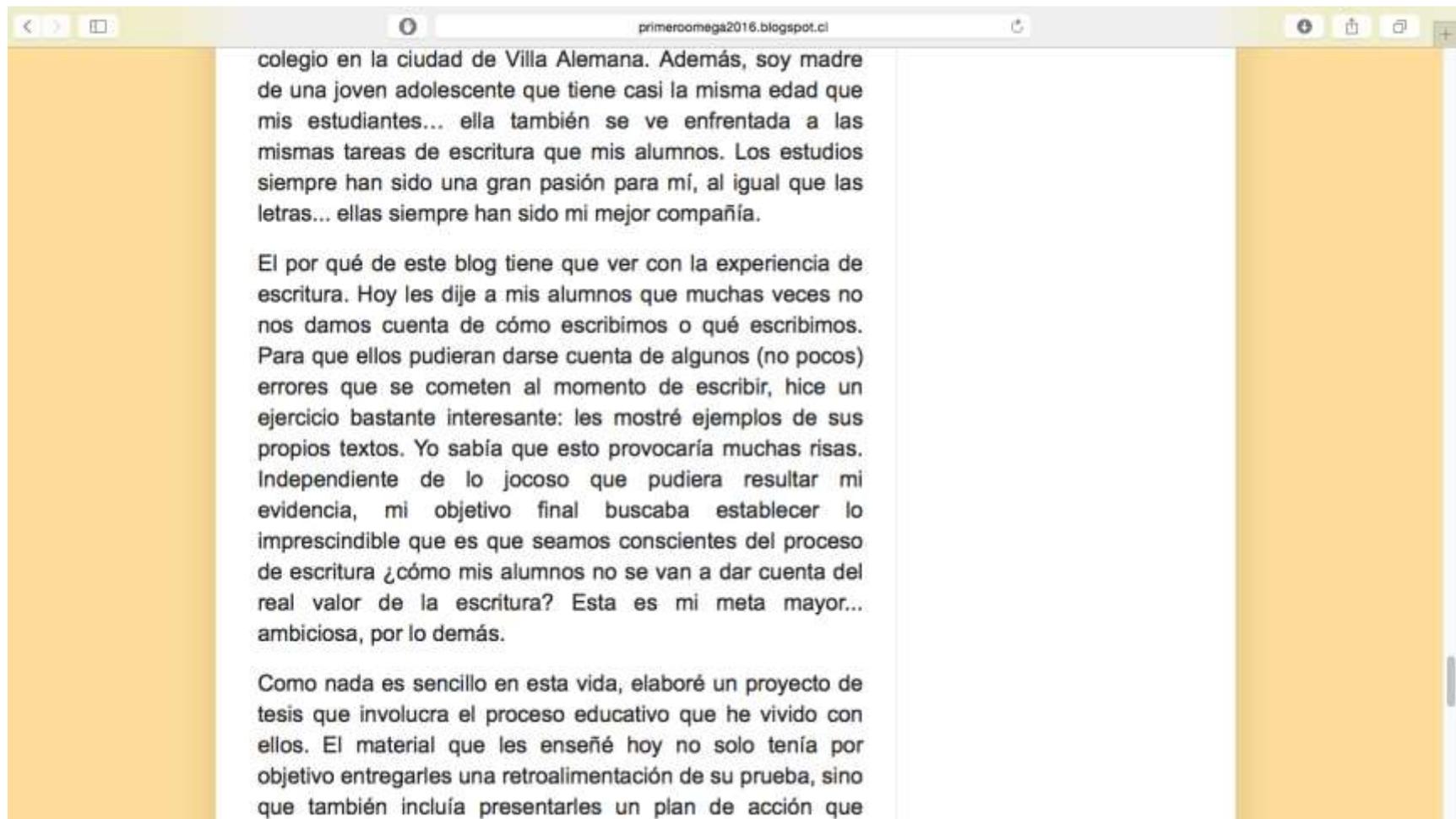
A screenshot of a web browser displaying a blog post. The browser's address bar shows the URL "primeromega2016.blogspot.cl". The page has a light orange background. At the top left, the date "Jueves, 19 de mayo de 2016" is visible. The main text is centered and reads: "Escribir es entretenido, útil y necesario" (Primer intento). Below this, there are two paragraphs of text. The first paragraph discusses the author's experience with a group of young students and their goal of highlighting the importance of writing. The second paragraph introduces the author as Amparo Galdames, a student in her final year of Pedagogy, and mentions her current role as a professional and a mother.

Jueves, 19 de mayo de 2016

"Escribir es entretenido, útil y necesario" (Primer intento)

Quiero darles la bienvenida a mi nuevo blog. Es uno muy especial; uno en donde pretendo compartir mi experiencia con un grupo de jóvenes alumnos de Lenguaje y Comunicación que, por lejos, ha sido una de las mejores experiencias que he vivido en el aula. Quiero relatar los acontecimientos en torno a mi práctica profesional con el objetivo de presentar la importancia de la escritura en los distintos procesos de aprendizaje que podemos ir construyendo en la vida. Sé que muchos de los que me conocen pueden pensar que para mí esta es una tarea simple por mi estrecho vínculo con las letras. Sin embargo, quiero que ustedes sepan que no es tan sencillo venir y exponer pensamientos o ideas que surgen en contextos tan particulares como un colegio (¡No señores, no es sencillo!).

Antes de continuar, quisiera presentarme. Me parece injusto que usted no sepa quién es el **emisor** de este texto. Mi nombre es Amparo Galdames, estudiante de último año de Pedagogía en Castellano y Comunicación. En estos momentos me encuentro desarrollando mi práctica profesional junto a un maravilloso grupo de alumnos en un colegio en la ciudad de Villa Alemana. Además, soy madre



colegio en la ciudad de Villa Alemana. Además, soy madre de una joven adolescente que tiene casi la misma edad que mis estudiantes... ella también se ve enfrentada a las mismas tareas de escritura que mis alumnos. Los estudios siempre han sido una gran pasión para mí, al igual que las letras... ellas siempre han sido mi mejor compañía.

El por qué de este blog tiene que ver con la experiencia de escritura. Hoy les dije a mis alumnos que muchas veces no nos damos cuenta de cómo escribimos o qué escribimos. Para que ellos pudieran darse cuenta de algunos (no pocos) errores que se cometen al momento de escribir, hice un ejercicio bastante interesante: les mostré ejemplos de sus propios textos. Yo sabía que esto provocaría muchas risas. Independiente de lo jocoso que pudiera resultar mi evidencia, mi objetivo final buscaba establecer lo imprescindible que es que seamos conscientes del proceso de escritura ¿cómo mis alumnos no se van a dar cuenta del real valor de la escritura? Esta es mi meta mayor... ambiciosa, por lo demás.

Como nada es sencillo en esta vida, elaboré un proyecto de tesis que involucra el proceso educativo que he vivido con ellos. El material que les enseñé hoy no solo tenía por objetivo entregarles una retroalimentación de su prueba, sino que también incluía presentarles un plan de acción que

que también incluía presentarles un plan de acción que espero sea de muchísima utilidad a futuro. Al margen de que un par de alumnos se desmotivaran o consideraran que esto que presentaba la profe era una verdadera *guarifaifa* (más de las tantas que ya he presentado), yo debía insistir en despertar ese interés... aún me pregunto si lo habré logrado... mi interrogante sigue sin una respuesta clara.

Sin importar las infinitas preguntas y las infinitas respuestas a las mismas, por lo pronto lo importante apunta a otra dirección: avanzar hacia lo que realmente importa... **QUE APRENDAN A PLANIFICAR UN TEXTO.** Yo creo que este blog ayudará (al menos esa es la idea) a que se den cuenta que escribir no es llegar y "vomitar" palabras que vayan una al lado de la otra. Si pudieran fijarse en el orden que he seguido al momento de expresar mis ideas, se darán cuenta que tuve que pensar bastante de qué manera lograba "armar" un texto que tuviera sentido. Sé que un lector ajeno al contexto en que se desarrollaron las acciones del día de hoy, va a tener que hacer un doble esfuerzo para entender lo que he escrito, pero sé que podría entender casi un 95% de cada una de las ideas que he intentado exponer. Esto se debe a que consideré que un posible forastero llegue a leer esta bitácora.

De todas maneras, si usted no es mi alumn@, sea

primeromega2016.blogspot.cl

De todas maneras, si usted no es mi alumn@, sea bienvenid@ igual. Quiero que se motive a seguir esta buena historia. Quiero dejar a todos cordialmente invitados, especialmente a mis alumn@s, a que sigan las entradas de este blog. No se preocupen, tenemos unas cuantas sesiones más, así que me comprometo a ser rigurosa en escribir al término del día que haya hecho mi clase... Les contaré cómo me va con mi proyecto de escritura, cómo hago para seguir incentivando a estos chiquill@s a que se entusiasmen con esto de escribir... yo sé que ellos pueden y sé que lo van a hacer espectacular (les tengo fe, chiquilla@s) ¡Sobreviviremos! Al menos sobrevivimos a este primer intento.

Los espero mañana...

x

Publicado por Amparo Galdames Fernández en 20:48 No hay comentarios: 

 [Recomendar esto en Google](#)

[Entradas más recientes](#) [Página principal](#)

Suscribirse a: [Entradas \(Atom\)](#)

Recurso nº3: “Retroalimentación ticket de salida”



Adivinen qué...



## Ticket de salida

- ✓ Es una estrategia para sistematizar los contenidos revisados en una sesión pedagógica.
- ✓ En esta actividad se busca que los participantes de una clase revisen:
  - Qué se ha aprendido
  - Qué / cómo se ha trabajado
  - Qué resulta significativo para cada uno



## ¿Qué aprendí hoy?

- x "Hoy día aprendí a planificar un texto o novela de terror"
- x "Nada"
- x "Aprendí a analizar textos fabulosos"
- x "Analizar un texto, argumentos"
- x "Aprendi como una historia de terror se sienta terrofica"



## ¿Qué aprendí hoy?

- ✓ "Lo que aprendí en la clase de hoy fue analizar más profundamente la narrativa de terror junto con todas sus características"
- ✓ "Hoy aprendí como reconocer una novela de terror a partir de los elementos que estas presentan"
- ✓ "Hoy aprendí a conocer la pauta para identificar novelas de terror"
- ✓ "Hoy aprendí cuales son las características del género narrativo del terror"

## ¿Qué o cómo trabajamos?

- x "Lo que trabajamos fue narrar historias de terror para ponernos en lugar del personaje principal"
- x "Un texto"
- x "Que la cosa"
- x "¿Estrategias de planificacion de textos?"



## ¿Qué o cómo trabajamos?

- ✓ "Apoyándonos en la lectura del día viernes pasado pusimos en practica las pautas que nos permiten reconocer y valorizar la narrativa del terror"
- ✓ "Una pauta para reconocer novelas de terror y también hablamos sobre lo hecho en la clase pasada"
- ✓ "Trabajamos la historia de la clase anterior y con ello pudimos diferenciar o comprender una novela de terror"

## Evaluación

- ❖ ¿Para qué son útiles los ticket de salida?
- ❖ ¿Por qué hubo tantas respuestas equivocadas?
- ❖ ¿Cómo se compara su proceso de escritura en un ticket de salida y en una prueba?



Recurso nº4: “Estrategias de planificación”



## Torbellino de ideas

### Computadoras

*Escribir textos  
Verificar ortografía  
Jugar  
Divertirse  
Facilidad*

*Dependencia  
Son caras  
Renovación constante  
Mantenimiento*

En un **torbellino de ideas** debes apuntar todo lo que se viene a tu cabeza, incluso lo que pueda parecer insignificante. No dediques tiempo a redactar de manera clara las ideas, solo coloca todo lo que se te ocurra en el papel.

## Estrella de las preguntas



## Estrella de las preguntas

Si X es el tema:

*¿Quién tiene / usa / conoce X?*

*¿Cuándo nace / comienza / termina X?*

*¿Dónde está / se originó / se extinguió X?*

*¿Para quién es útil / importante / problemático X?*



## Ficha

Tipo de texto: _____	Título: _____	
Extensión: _____	Nº de apartados: _____	Nº de párrafos: _____
Propósito: _____		
Idea principal: _____		
Estrategias de elaboración: _____		

Una ficha contiene casi toda la información necesaria para describir tu texto. Debes completar de manera precisa la información necesaria.

## Analizar situación retórica

Paso 2

## Situación retórica

**Propósito:** ¿Qué quiero lograr con mi texto?

**Audiencia:** ¿Quién va a leer mi texto?

¿Qué sabe del tema?

¿Cuándo y cómo va a leer mi texto?

**Escrito:** ¿Cómo va a ser mi texto?

¿Cuántas partes tendrá?

¿Qué estilo va a tener?



## Elaborar proyecto

Paso 3

Cuando elaboramos un proyecto debemos tener los dos pasos previos muy bien cumplidos.

Es en este momento del proceso en que empezamos a organizar dónde irá cada una de nuestras ideas y de qué manera vamos a organizarnos para colocarlas.

Ejemplo:



## Evaluación de la planificación

Paso 4



Cuando ya hemos cumplido los tres pasos previos debemos volver sobre ellos y aclarar alguna duda o incorporar una nueva idea que se nos haya ocurrido.

Revisar nuestra planificación es una acción clave porque si en medio de nuestra escritura nos inspiramos y queremos añadir una nueva idea, debemos volver a nuestra planificación del texto para saber si alteramos o no nuestro propósito, nuestro tema, nuestro tipo de texto, entre otros elementos.

	<b>Guía de ejercitación Control de lectura Primero medio omega</b>
---	--

Nombre Alumno	
---------------	--

<p><b>Objetivos:</b> Analizar e interpretar textos narrativos Reconocer los elementos propios del género narrativo Valorar las características de la narrativa de terror Producir textos escritos considerando las fases del proceso de escritura para formular respuestas estructuradas</p>
--

I. Lee el siguiente cuento. Luego responde las preguntas.

<h2>Una noche de verano</h2> <p style="text-align: right;">Ambrose Bierce</p> <p>El hecho de que Henry Armstrong estuviera enterrado no era motivo suficientemente convincente como para demostrarle que estaba muerto: siempre había sido un hombre difícil de persuadir. El testimonio de sus sentidos le obligaba a admitir que estaba realmente enterrado. Su posición -tendido boca arriba con las manos cruzadas sobre su estómago y atadas, que rompió fácilmente sin que se alterase la escena-, el estricto confinamiento de toda su persona, la negra oscuridad y el profundo silencio, constituían una evidencia imposible de contradecir y Armstrong lo aceptó sin perderse en cavilaciones.</p> <p>Pero, muerto... no. Solo estaba enfermo, muy enfermo, aunque, con la apatía del inválido, no se preocupó demasiado por la extraña suerte que le había correspondido. No era un filósofo, sino simplemente una persona vulgar, dotada en aquel momento de una patológica indiferencia; el órgano que le había dado ocasión de sentirse vivo estaba ahora aletargado. De modo que sin ninguna aprensión por lo que se refiriera a su futuro inmediato, se quedó dormido y todo fue paz para Henry Armstrong.</p> <p>Pero algo todavía se movía en la superficie. Era aquella una oscura noche de verano, rasgada por frecuentes relámpagos que iluminaban unas nubes, las cuales avanzaban por el este preñadas de tormenta. Aquellos breves y relampagueantes fulgores proyectaban una fantasmal claridad sobre los monumentos y lápidas del camposanto. No era una noche propicia para que una persona</p>
--

normal anduviera vagabundeando alrededor de un cementerio, de modo que los tres hombres que estaban allí, cavando en la tumba de Henry Armstrong, se sentían razonablemente seguros.

Dos de ellos eran jóvenes estudiantes de una Facultad de Medicina que se hallaba a unas millas de distancia; el tercero era un gigantesco negro llamado Jess. Desde hacía muchos años Jess estaba empleado en el cementerio en calidad de sepulturero, y su chanza favorita era la de que "conocía todas las ánimas del lugar". Por la naturaleza de lo que ahora estaba haciendo, podía inferirse que el lugar no estaba tan poblado como su libro de registro podía hacer suponer.

Al otro lado del muro, apartados de la carretera, podían verse un caballo y un carruaje ligero, esperando.

El trabajo de excavación no resultaba difícil; la tierra con la cual había sido rellena la tumba unas horas antes ofrecía poca resistencia, y no tardó en quedarse amontonada a uno de los lados de la fosa. El levantar la tapadera del ataúd requirió más esfuerzo, pero Jess era práctico en la tarea y terminó por colocar cuidadosamente la tapadera sobre el montón de tierra, dejando al descubierto el cadáver, ataviado con pantalones negros y camisa blanca.

En aquel preciso instante, un relámpago zigzagueó en el aire, desgarrando la oscuridad, y casi inmediatamente estalló un fragoroso trueno. Arrancado de su sueño, Henry Armstrong incorporó tranquilamente la mitad superior de su cuerpo hasta quedar sentado.

Profiriendo gritos inarticulados, los hombres huyeron, poseídos por el terror, cada uno de ellos en una dirección distinta. Dos de los fugitivos no hubieran regresado por nada del mundo. Pero Jess estaba hecho de otra pasta.

Con las primeras luces del amanecer, los dos estudiantes, pálidos de ansiedad y con el terror de su aventura latiendo aún tumultuosamente en su sangre, llegaron a la Facultad.

-¿Lo has visto? -exclamó uno de ellos.

-¡Dios! Sí... ¿Qué vamos a hacer?

Se encaminaron a la parte de atrás del edificio, donde vieron un carruaje ligero con un caballo uncido y atado por el ronzar a una verja, cerca de la sala de disección. Maquinalmente, los dos jóvenes entraron en la sala. Sentado en un banco, a oscuras, vieron al negro Jess. El negro se puso de pie, sonriendo, todo ojos y dientes.

-Estoy esperando mi paga -dijo.

Desnudo sobre una larga mesa, yacía el cadáver de Henry Armstrong. Tenía la cabeza manchada de sangre y arcilla por haber recibido un golpe de azada.

Responde a continuación en tu cuaderno las siguientes preguntas:

1. Seleccione un fragmento del cuento y **reconozca** al menos 3 características de la narrativa del terror (recuerde pauta disponible en página 113 del libro y que trabajamos en la sesión del lunes 23 de mayo).

2. **Describa** cómo se presentan los siguientes elementos en el relato.

Narrador	Personajes	Tiempo	Espacio
----------	------------	--------	---------

3. Realice un breve resumen de las acciones que presenta el cuento. Debe respetar el **tiempo del relato** para dar cuenta de su lectura. Para ordenar su respuesta utilice marcadores discursivos tales como:

- *en primer lugar, en segundo lugar, en tercer lugar (...)*
- *En un comienzo, luego, a continuación, acto seguido, posteriormente, finalmente, para concluir (...)*

Recurso n°7: “Proceso de planificación”

 <p>COLEGIO NUEVO MILENIO</p>	<p><b>Proceso de planificación</b></p> <p><b>Fase 1</b></p>	<p><b>Profesora: Cynthia Escobar</b> <b>Practicante: Amparo Galdames</b></p>
--	---	--

Nombre Alumno	
Curso	

Objetivos:  
Aplicar los elementos del texto narrativo en la planificación de un texto del mismo género  
Producir textos escritos considerando las fases del proceso de escritura para formular respuestas estructuradas  
Evaluar estrategias metacognitivas involucradas en el proceso de planificación de la escritura de un texto narrativo

1. Utilizando alguna de las estrategias revisadas en clases, planifique un texto narrativo del terror. Recuerde aplicar de manera clara y coherente los elementos propios del género en la organización de sus ideas.

**1. ESTRATEGIAS**

1.1 ¿Qué estrategia de planificación utilicé? Marque con una X.

- A) Mapa de ideas
- B) Torbellino de ideas
- C) Estrella de las preguntas
- D) Ficha

¿Por qué escogí esta estrategia?

.....

.....

.....

1.2 ¿Cuáles son las Ventajas y Desventajas que presenta la estrategia que elegí?

<i>Ventajas</i>	<i>Desventajas</i>
-	-
-	-
-	-

**2. SITUACIÓN RETÓRICA**

2.1 ¿Cuál es la audiencia a la que se dirige mi texto?

.....

.....

.....

2.2 ¿Quién es el autor de mi texto texto?

.....

.....

.....

2.3 ¿Cuál es el argumento de mi texto?

.....

.....

.....

**3. PROPÓSITO COMUNICATIVO**

3.1 ¿Cuál es el propósito comunicativo de mi texto?

.....

.....

.....

3.2 ¿Qué me gustaría provocar en el lector de mi texto?

**4. EVALUACIÓN FINAL DEL PROCESO**

4.1 ¿Mi proceso de planificación de la escritura fue efectivo? ¿Por qué?

.....

.....

.....

**Evidencias de recurso n°7**

	Lenguaje y Comunicación 11º grado <b>Proceso de planificación</b> Fase 1	Profesora: Cynthia Escobar Practicante: Amparo Galarraga
Nombre Alumno	Juan Ignacio Montecinos	
Curso	12.º curso	
Objetivos: Aplicar los elementos del texto narrativo en la planificación de un texto del mismo género. Producir textos escritos considerando las fases del proceso de escritura para formular respuestas estructuradas. Evaluar estrategias metacognitivas involucradas en el proceso de planificación de la escritura de un texto narrativo.		
1. Utilizando alguna de las estrategias revisadas en clases, planifique un texto narrativo del tema: Recuerde aplicar de manera clara y coherente los elementos propios del género en la organización de sus ideas.		
 <p><b>* Completar la información que está atp.</b></p> <p><b>* Considere que los personajes (3) deben estar caracterizados.</b></p> <p><b>* Debe trabajar los tiempos del relato (Al oír, en su vida o en la futura us).</b></p> <p><b>* El espacio debe estar documentado de una Recuerdo puede ser papero US.</b></p> <p><b>¿qué tipo de recursos va a utilizar?</b></p>		

	Lenguaje y Comunicación 11º grado <b>Proceso de planificación</b> Fase 1	Profesora: Cynthia Escobar Practicante: Amparo Galarraga
Nombre Alumno	Rubén Antequillo	
Curso	1º MO	
Objetivos: Aplicar los elementos del texto narrativo en la planificación de un texto del mismo género. Producir textos escritos considerando las fases del proceso de escritura para formular respuestas estructuradas. Evaluar estrategias metacognitivas involucradas en el proceso de planificación de la escritura de un texto narrativo.		
1. Utilizando alguna de las estrategias revisadas en clases, planifique un texto narrativo del tema: Recuerde aplicar de manera clara y coherente los elementos propios del género en la organización de sus ideas.		
 <p><b>* Recuerde que debe tener los personajes y caracterizados.</b></p> <p><b>* Puede agrupar los elementos de su mapa de ideas para ordenar su contenido. Así, cuando pueda recurrir a su planificación tenga todo mejor distribuido y sea más rápido recuperar la información necesaria.</b></p>		

	Lenguaje y Comunicación 1º medio Proceso de planificación Fase 1	Profesora: Cynthia Escobar Pasante: Andrea Galteras
Nombre Alumno	Cristian José Bustos Plummer	
Curso	1º A	

Objetivo:  
Aplicar los elementos del texto narrativo en la planificación de un texto del mismo género.  
Producir textos escritos considerando las fases del proceso de escritura para formular respuestas estructuradas.  
Evaluar estrategias metacognitivas involucradas en el proceso de planificación de la escritura de un texto narrativo.

1. Utilizando alguna de las estrategias revisadas en clases, planifique un texto narrativo del terror. Recuerde aplicar de manera clara y coherente los elementos propios del género en la organización de sus ideas.

**Personajes:** familia (padre, madre, hijo)

**Ambiente:** casa oscura, viejas muñecas, miedo, angustia, misterio

**Tiempo:** tiempo de la noche: ab ovo

**Acción:** las niñas celebran la navidad y les regalan unas muñecas. En la noche las muñecas comienzan a moverse y cuando las niñas se van a dormir, las muñecas cada vez tienen los ojos más rojos.

*Handwritten notes:* "Muy bien!", "Muy bien se refiere a la historia", "Muy bien se refiere a la historia".

	Lenguaje y Comunicación 1º medio Proceso de planificación Fase 1	Profesora: Cynthia Escobar Pasante: Andrea Galteras
Nombre Alumno	Millaray Pardo Rojas Linares	
Curso	1º medio A	

Objetivo:  
Aplicar los elementos del texto narrativo en la planificación de un texto del mismo género.  
Producir textos escritos considerando las fases del proceso de escritura para formular respuestas estructuradas.  
Evaluar estrategias metacognitivas involucradas en el proceso de planificación de la escritura de un texto narrativo.

1. Utilizando alguna de las estrategias revisadas en clases, planifique un texto narrativo del terror. Recuerde aplicar de manera clara y coherente los elementos propios del género en la organización de sus ideas.

La estrategia que ocupé será el **mapa de ideas**

**Personajes:** las niñas pequeñas muy lindas y felices y unos padres muy consentidores pero algo desprecupados

**Narrador:** omnisciente

**Ambiente:** casa oscura en navidad, psicólogo de miedo, angustia, desesperación y oscuridad

**Tiempo:** Ab ovo

**Acción:** las niñas celebran la navidad y les regalan unas muñecas. En la noche las muñecas comienzan a moverse y cuando las niñas se van a dormir, las muñecas cada vez tienen los ojos más rojos.

*Handwritten notes:* "Recuerdo que debe estar en la historia", "Personajes", "Narrador", "Ambiente", "Tiempo", "Acción".

**1. ESTRATEGIAS**

1.1 ¿Qué estrategia de planificación utilizó? Marque con una X.

A) Mapa de ideas  
 B) Torbellino de ideas  
 C) Estratificación de las preguntas  
 D) Ficha

¿Por qué escogí esta estrategia?

Escogí esta estrategia, debido a que la consideré mucho más sencilla al colocar sólo la palabra clave, alrededor de ella palabras que tuviesen relación. Es mucho más fácil relacionar ideas o conceptos y de esa forma las principales ideas del relato pueden surgir con más facilidad y claridad.

1.2 ¿Cuáles son las Ventajas y Desventajas que presenta la estrategia que eligió?

Ventajas	Desventajas
- Colocar conceptos - cosas que se me ocurran - Período más corto de tiempo	- Dato no del todo claro - algo desordenado - algo complejo de entender

**2. SITUACIÓN RETÓRICA**

2.1 ¿Cuál es la audiencia a la que se dirige mi texto?

La audiencia a la cual va dirigido mi texto, es a chicas y chicos estudiantes de menos de 20 años.

2.2 ¿Quién es el autor de mi texto?

La autora de mi texto es una chica adolescente de 14 años.

2.3 ¿Cuál es el argumento de mi texto?

Mi historia se trata de dos chicas que reciben dos muñecas por regalo de Navidad, y que con el pasar de las horas, las muñecas comienzan a hablar de, posición y formación o, alertarlas a las chicas con sus propios consejos.

**3. PROPOSITO COMUNICATIVO**

3.1 ¿Cuál es el propósito comunicativo de mi texto?

Lo que yo quiero hacer es una historia de terror para que otras personas puedan leerlo, y opinar sobre mis relatos.

3.2 ¿Qué me gustaría provocar en el lector de mi texto?

Lo que quiero provocar en el lector, es que se anime en mi historia, que le cause mucha emoción y tensión, que comience a especular sobre lo que va a pasar.

**4. EVALUACIÓN FINAL DEL PROCESO**

4.1 ¿Mi proceso de planificación de la escritura fue efectivo? ¿Por qué?

Me planifiqué de escritura que efectiva, ya que me fue más sencilla al relacionando las ideas que se me ocurrían luego de eso luego comencé una buena idea de historia, con grandes acontecimientos y con mucha tensión.

**DWIKAZIZ P-EDRGO**

**1. ESTRATEGIAS**

1.1 ¿Qué estrategia de planificación utilizó? Marque con una X.

A) Mapa de ideas  
 B) Torbellino de ideas  
 C) Estratificación de las preguntas  
 D) Ficha

¿Por qué escogí esta estrategia?

Se me hace más cómodo, ya que idea que puedas tener para la historia. Siempre que sea buena y concuerde con la historia, y creas algo interesante.

1.2 ¿Cuáles son las Ventajas y Desventajas que presenta la estrategia que eligió?

Ventajas	Desventajas
- Es rápido - es cómodo a la hora de escribir - Es más sencilla	- es untable → más completa para poder escribir después

**2. SITUACIÓN RETÓRICA**

2.1 ¿Cuál es la audiencia a la que se dirige mi texto?

adolescentes sin vida. **NO!**

2.2 ¿Quién es el autor de mi texto?

Es un joven adolescente de casi 15 años.

2.3 ¿Cuál es el argumento de mi texto?

La tensión y el terrorismo de resolver la verdad y las consecuencias de aquello.

**3. PROPOSITO COMUNICATIVO**

3.1 ¿Cuál es el propósito comunicativo de mi texto?

Contar una historia de terror. Enredar al lector con la trama.

3.2 ¿Qué me gustaría provocar en el lector de mi texto?

ganas de poner al contenido siguiente y luego preguntarse.

**4. EVALUACIÓN FINAL DEL PROCESO**

4.1 ¿Mi proceso de planificación de la escritura fue efectivo? ¿Por qué?

Si me di cuenta que lo hice como esperaba.

Miguel Ángel Salas 1º M.O.

### 1. ESTRATEGIAS

1.1 ¿Qué estrategia de planificación usó? Marque con una X.

A) Mapa de ideas  
 B) Torbellino de ideas  
 C) Estrella de las preguntas  
 D) Ficha

¿Por qué escogí esta estrategia?

Escogí esta estrategia debido a que se me hizo más sencillo organizar mis ideas para el relato, ya que voy escribiendo directamente las partes del relato.

Contenido

1.2 ¿Cuáles son las Ventajas y Desventajas que presenta la estrategia que elegí?

Ventajas	Desventajas
Facilita para ir leyendo el texto. <u>Intento</u> <u>no me da nada por hacer, desarrollo fue</u>	Hay que escribir todo lo que quiero para la el tema.

### 2. SITUACION RETORICA

2.1 ¿Cuál es la audiencia a la que se dirige mi texto?

Me dirijo al director principalmente a las personas que se van a leer el texto.

2.2 ¿Quién es el autor de mi texto?

El autor del texto es un hombre de mediana edad que a la vez es el protagonista y narrador.

Una historia autotipográfica  
EXCLENTE IDEAL

2.3 ¿Cuál es el argumento de mi texto?

El argumento de mi texto trata sobre tres hombres que van al trabajo y trabajan una extraña semana en un lugar de misterio.

### 3. PROPOSITO COMUNICATIVO

3.1 ¿Cuál es el propósito comunicativo de mi texto?

El propósito comunicativo de mi texto es presentar un ambiente de terror en un lugar donde se pueden vivir la vida real.

3.2 ¿Qué me gustaría provocar en el lector de mi texto?

Me gustaría provocar la sensación de incomodidad en el lector.

### 4. EVALUACION FINAL DEL PROCESO

4.1 ¿El proceso de planificación de la escritura fue efectivo? ¿Por qué?

Considero que mi proceso de planificación que fue bastante efectivo debido a que me fue que organizar y presentar en la manera importante y me ayudó en los detalles.

Muy buena reflexión. Puede intentar relacionar su planificación o proceso y del momento de la lectura, esta elección puede ser importante para planificar un texto o un proyecto.

### 1. ESTRATEGIAS

1.1 ¿Qué estrategia de planificación usó? Marque con una X.

A) Mapa de ideas  
 B) Torbellino de ideas  
 C) Estrella de las preguntas  
 D) Ficha

¿Por qué escogí esta estrategia?

Me parece bastante útil porque así puedo escribir cada idea que se me viene a la mente y después, cuando tenga que escribirlas, en orden, solo las voy tachando, mejorando y ordenando todos los hechos para empezar a redactar.

1.2 ¿Cuáles son las Ventajas y Desventajas que presenta la estrategia que elegí?

Ventajas	Desventajas
Puede ordenar todo lo que me viene a la mente al principio me ayuda mucho.	Quizá me cuesta ordenar prioridades y puede perder la esencia de algunos puntos. La importancia de algunos ideas podría perder.

### 2. SITUACION RETORICA

2.1 ¿Cuál es la audiencia a la que se dirige mi texto?

La audiencia es el grupo de personas estudiantes que se benefician de la lectura, los que tienen presente. Esto pueden ser mis compañeros de clase o cualquiera que desee conocer la historia.

2.2 ¿Quién es el autor de mi texto?

El autor de mi texto es una joven adolescente de catorce años, así estudiante.

2.3 ¿Cuál es el argumento de mi texto?

Trata de la amistad que tenía que hacer dos personajes en busca de respuestas sobre la maldad de la historia que se está desarrollando contra la humanidad y contra sus mismos hijos.

### 3. PROPOSITO COMUNICATIVO

3.1 ¿Cuál es el propósito comunicativo de mi texto?

El propósito comunicativo tiene como propósito narrar una historia, detallando todos los hechos y sucesos que viven los personajes.

3.2 ¿Qué me gustaría provocar en el lector de mi texto?

Me gustaría que el lector, realmente se sintiera dentro de la historia, que se sienta como los personajes que están dispuestos igual que ellos que se enfrentan en la lectura y pueden entenderla.

### 4. EVALUACION FINAL DEL PROCESO

4.1 ¿El proceso de planificación de la escritura fue efectivo? ¿Por qué?

La verdad sí, me ayudó mucho me ayudó bastante porque me me ha motivado a dejar que las ideas fluyan por sí mismas y no me adapte del todo a la planificación pero, si lo vemos por el lado positivo, si se puede decir que me ayudó bastante.

Recurso n°8: “Rúbrica proceso de evaluación”

	<b>Rúbrica de evaluación Proceso de planificación</b>	<b>Profesora: Cynthia Escobar Practicante: Amparo Galdames</b>
---	---	--

Nombre Alumno	
Curso	

<b>Objetivos</b> Reconocer los elementos constitutivos del proceso de planificación en el proceso general de escritura Aplicar el proceso de planificación en la composición escrita de un texto narrativo Evaluar el proceso de planificación de la escritura de un texto narrativo Evaluar estrategias metacognitivas involucradas en el proceso de planificación de la escritura de un texto narrativo
---

ESTRATEGIAS	Estrategia de Planificación (3)	Mapa de ideas	Torbellino	Estrella	Ficha
	Justificación de la estrategia	L (5-4)	ML (3-2)	NL (1-0)	
		La justificación es coherente con la estrategia escogida.	La justificación es poco coherente con la estrategia escogida.	La justificación no es coherente con la estrategia escogida.	
Ventajas y desventajas	L (5-4)	ML (3-2)	NL (1-0)		
	El alumno reconoce objetivamente las ventajas y desventajas de su estrategia.	El alumno reconoce parcialmente las ventajas y desventajas de su estrategia.	El alumno no reconoce las ventajas y desventajas de su estrategia.		

		Sí (2)	No (0)
S. RETÓRICA	El alumno define la audiencia de su texto		
	El alumno determina al autor de su texto		
	El alumno especifica el contenido de su texto		

		Sí (2)	No (0)
P. COMUNICATIVO	El propósito comunicativo establecido en la planificación es adecuado al texto a producir		
	El alumno evalúa el impacto del texto en el lector.		

Puntaje total: 23	Puntaje obtenido:
-------------------	-------------------

Recurso n°9: "Evaluación textualización y revisión"

	<b>Proceso de textualización y revisión</b>	<b>Profesora:</b> Cynthia Escobar <b>Practicante:</b> Amparo Galdames
---	---	--

Nombre Alumno		<b>Puntaje total</b> <b>53</b>	<b>NOTA</b>
Curso		<b>Puntaje obtenido</b>	

<p>Objetivos</p> <p>Evaluar la aplicación de los elementos de la narrativa del terror en el proceso de textualización y revisión de la escritura</p> <p>Aplicar las fases de textualización y revisión en la escritura de un texto narrativo de terror</p> <p>Evaluar el proceso de textualización y revisión en la escritura de un texto narrativo de terror</p>
---

Proceso de textualización de la escritura		Sí	No			
<b>Aspectos generales</b>	1. El alumno realiza uno o más borrador(es) de su texto.	1	0			
	2. El alumno cumple con el propósito comunicativo general establecido en su planificación (narrar una historia de terror).	1	0			
<b>Contenido</b>		Destacado	Competente	Básico	Insuficiente	
	1. El alumno aplica los cinco elementos del género narrativo en su textualización (personajes, narrador, tiempo, espacio y acciones).	3	2	1	0	
	Personajes	El alumno incorpora a su proceso de textualización los personajes considerados en su planificación, respetando las características que les atribuyó en su planificación.	3	2	1	0
	Narrador	El alumno textualiza su cuento de acuerdo con las características propias del narrador seleccionado en su planificación.	3	2	1	0
	Tiempo	El tiempo escogido se aprecia claramente en la textualización, es decir, el alumno incluye marcas textuales (verbos o marcadores discursivos) que permitan identificar el tiempo narrativo.	3	2	1	0
	Espacio	El alumno cumple con la alusión a los espacios en que se desarrollará la historia, es decir, presenta claramente las características del entorno narrativo en que los personajes realizarán las acciones.	3	2	1	0
	Acciones	El (los) borrador(es) presenta(n) claramente la acción principal de un cuento, además de incluir acciones secundarias que contribuyen a la construcción de la atmósfera narrativa de terror.	3	2	1	0

<b>Redacción</b>	Coherencia	En el proceso de textualización se aprecian las ideas generales incluidas en la planificación de manera coherente, es decir, se articula con sentido la construcción de las ideas de la historia de acuerdo con lo anteriormente planificado por el alumno.	3	2	1	0
	Cohesión	En el proceso de textualización se incluyen marcas discursivas que permitan establecer los nexos requeridos para una comprensión del texto.	3	2	1	0
	Estructura	El alumno utiliza adecuadamente la escritura en prosa, es decir, presenta una textualización con base en párrafos y oraciones, obviando la utilización de mapas, esquemas o dibujos.	3	2	1	0

Puntaje total: 29	Puntaje obtenido:
-------------------	-------------------

Proceso de revisión de la escritura		Destacado	Competente	Básico	Insuficiente
Contenidos	Se identifican los cinco elementos del género narrativo en el texto elaborado por el alumno.	3	2	1	0
Situación retórica	A lo largo del texto se mantiene el propósito comunicativo establecido.	3	2	1	0
Coherencia	Es posible reconstruir el sentido global del texto, es decir, las ideas redactadas contribuyen a la idea general de la historia creada.	3	2	1	0
Cohesión	El alumno utiliza conectores y marcadores discursivos adecuados para comprender el texto, es decir, organiza y conecta las ideas de manera clara.	3	2	1	0
Estructura	1. El texto narrativo redactado presenta una estructura guiada por un título atractivo e intrigante, adecuado a la narrativa de terror.	3	2	1	0
	2. El texto se presenta en párrafos compuestos por un mínimo de 4 oraciones cada uno.	3	2	1	0
Aspectos formales	El texto cumple con las adecuaciones a la ortografía acentual	3	2	1	0
	El texto cumple con las adecuaciones a la ortografía puntual	3	2	1	0

Puntaje total: 24	Puntaje obtenido:
-------------------	-------------------

Recurso n°10: “Evaluación de un cuento breve”

	Evaluación de un cuento breve	Profesora: Cynthia Escobar Practicante: Amparo Galdames
		20 de junio del 2016

Nombre Alumno		Puntaje Total <b>40 Puntos</b>	<b>NOTA</b>
Curso		Puntaje Obtenido	

Objetivos:

Analizar e interpretar textos narrativos

Identificar y aplicar los elementos propios del género narrativo como aporte en relatos de terror y suspenso.

Reconocer y aplicar las características de la narrativa de terror

Contenidos a evaluar		Sí	No			
<b>Requerimientos mínimos</b>	1. Se presenta una temática propia de la narrativa de terror.	1	0			
	2. Posee una extensión de entre 800 y 1500 palabras.	1	0			
	3. El cuento cumple con el propósito de narrar una situación de manera breve.	1	0			
	4. El cuento presenta al menos una intertextualidad, es decir, hace alusión a alguna obra literaria o no literaria, película, canción, obra de arte, etc.	1	0			
<b>Contenidos</b>		Destacado	Competente	Básico	Insatisfactorio	
	<b>Narrador</b>	El alumno presenta un único narrador a lo largo de su cuento	3	2	1	0
	<b>Personajes</b>	El alumno aplica la caracterización de personajes como mínimo a 2 personajes de su relato	3	2	1	0
	<b>Tiempo</b>	1. Se identifica claramente el <b>tiempo del relato</b> con la utilización adecuada de los tiempos verbales.	3	2	1	0
		2. El alumno presenta una secuencia lógica de acciones en el <b>tiempo de la historia</b> .	3	2	1	0
	<b>Espacio</b>	1. Describe detalladamente el espacio físico en que se ambienta la historia.	3	2	1	0
		2. Describe el espacio psicológico en que se insertan los personajes de la historia.	3	2	1	0
	<b>Acciones</b>	1. Las acciones que presenta el relato son adecuadas a la temática seleccionada	3	2	1	0
		2. Las acciones del relato se identifican como amenazas a los personajes de la historia	3	2	1	0

<b>Estructura</b>	1. El cuento presenta un título atractivo e intrigante, es decir, adecuado a la narrativa del terror.		3	2	1	0	
	2. El relato se encuentra distribuido en párrafos que contienen un mínimo de 4 oraciones.		3	2	1	0	
<b>Aspectos formales</b>	<b>1. Ortografía</b>		Sí		No		
		El trabajo presenta <b>menos</b> de 5 faltas ortográficas acentuales.		1	0		
		El trabajo presenta <b>menos</b> de 5 faltas ortográficas puntuales.		1	0		
	2. El alumno entrega puntualmente su trabajo impreso el día 20 de junio del 2016		1	0			
			Destacado	Competente	Básico	Insatisfactorio	
3. El alumno cumple con los requisitos formales (letra Times New Roman, tamaño 12, interlineado 1,5; texto justificado en hoja carta)		3	2	1	0		

Recurso n°11: “Autoevaluación del proceso de escritura”

 <p>COLEGIO NUEVO MILENIO</p>	<p><b>Autoevaluación</b></p>	<p><b>Profesora:</b> Cynthia Escobar <b>Practicante:</b> Amparo Galdames</p>
--	------------------------------	--

Nombre Alumno	
Curso	

<p>Objetivos Autoevaluar el desempeño y compromiso hacia las actividades desarrolladas en el proyecto de escritura.</p>
---

<p>Instrucciones: Marque con una X la casilla que representa su respuesta. Recuerde que es necesario que considere su participación y desempeño durante todo el proyecto de escritura realizado en clases.</p>
--

<b>1. ¿Asistí responsablemente a todas las instancias evaluativas desarrolladas en clases?</b>			
A todas las sesiones	Falté a una sesión	Falté a dos sesiones	Falté a las tres sesiones

<b>2. ¿Cumplí responsablemente con las tareas y actividades desarrolladas en clases?</b>			
Todas	Solo 3	Solo 2	Solo 1

\* recuerde que las tareas y actividades fueron: planificar, textualizar, revisar y entregar su cuento.

<b>3. ¿Demostré compromiso, responsabilidad y dedicación con el proyecto desarrollado en clases?</b>			
Siempre	Casi siempre	En algunas ocasiones	Nunca

<b>4. ¿Reflexioné acerca de la importancia que tiene la escritura como una habilidad que me permite aprender y aplicar los contenidos abordados en la unidad?</b>			
Siempre	Casi siempre	En algunas ocasiones	Nunca

<b>5. ¿Logré identificar las fortalezas y debilidades en mi proceso de escritura?</b>			
Siempre	Casi siempre	En algunas ocasiones	Nunca

<b>6. ¿Utilicé estrategias que me ayudaran en mi proceso de escritura?</b>			
Siempre	Casi siempre	En algunas ocasiones	Nunca

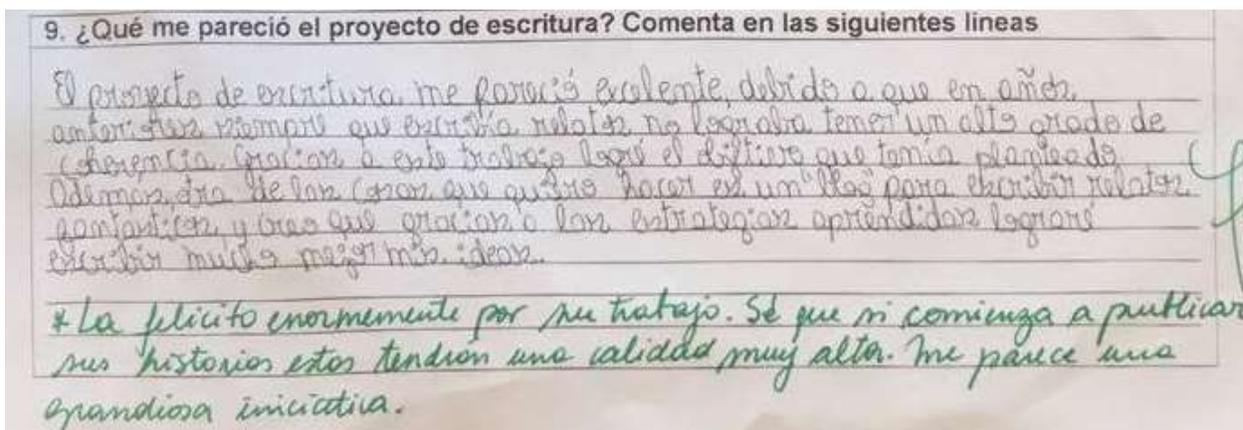
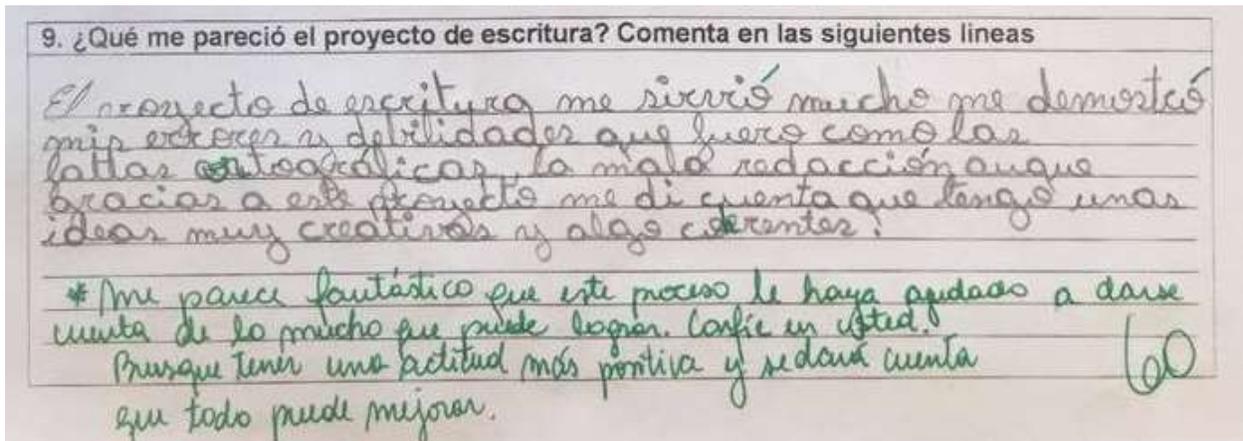
<b>7. ¿Demostré una actitud positiva ante los desafíos que surgieron durante el proyecto?</b>			
---	--	--	--

Siempre	Casi siempre	En algunas ocasiones	Nunca

8. ¿Respeté los tiempos, espacios, comentarios e inquietudes de mis compañeros?			
Siempre	Casi siempre	En algunas ocasiones	Nunca

9. ¿Qué me pareció el proyecto de escritura? Comenta en las siguientes líneas

Evidencias recurso n°11:



9. ¿Qué me pareció el proyecto de escritura? Comenta en las siguientes líneas

La verdad me pareció una instancia agradable en que puede fomentar nuevos aprendizajes y es por eso que me gustó bastante, sin embargo, puede comportar un número cuantioso de ideas acerca de mi persona que en algún momento me desanimaron en tanto como, por ejemplo, que a mí, en lo personal, me encanta escribir y cuando tuve que hacerlo bajo la presión de una calificación mis expectativas fueron decayendo de a poco sin una razón aparente. Tal vez no quede muy conforme con mi rendimiento. De cualquier forma, el proceso de planificación me servirá, sí o sí, para la redacción de otro tipo de textos, ¡estoy segura!

\* Lo importante es no colocar la calificación como meta.

6

9. ¿Qué me pareció el proyecto de escritura? Comenta en las siguientes líneas

A mí me pareció que el proyecto de escritura fue una muy buena idea porque pudimos a parte de planificar aplicar nuestra creatividad. Me gustó poder realizar y textualizar mi texto sin problemas gracias a la planificación antes hecha. Ahora puedo aplicar la planificación en otros textos u otros trabajos para entregar un trabajo pulcro. (debería) (y no pasar vergüenza).

\* Me alegro que haya valorado la importancia de su propio proceso de escritura. Le recomiendo siempre revisar aspectos formales, para así evitar errores.

65

9. ¿Qué me pareció el proyecto de escritura? Comenta en las siguientes líneas

No le presté atención y no me pareció interesante para mí y sencillamente no siento que aprendi nada ni que me reforzó nada.

Lamento que sea el único caso <sup>del curso</sup> que no haya aprendido ni valorado el proceso de escritura. Esta actividad requiere compromiso y dedicación día a día. Sé que usted padre <sup>hizo mucho</sup> mucho mejor

50.

muchísimo mejor

Recurso nº12: “Retroalimentación proceso de escritura”



## Entrega de resultados generales

## Proceso de planificación

