

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



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE VALPARAISO

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA SEGUNDO AÑO MEDIO:
ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y EVALUACIÓN DE RECURSOS
LINGÜÍSTICOS UTILIZADOS POR EL EMISOR EN TEXTOS PERIODÍSTICOS**

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

Profesora Guía:

Dra. Claudia Sobarzo Arizaga

Alumna:

Alejandra Muñoz Ponce

Viña del Mar, diciembre 30 de 2015

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. ESTADO DEL ARTE	6
2.1 Texto del estudiante 1° medio. Editorial Santillana (2013)	6
2.2 Guía didáctica del profesor 1° medio. Editorial Santillana (2013)	8
2.3 Texto del estudiante 2° medio. Editorial Santillana (2013)	8
2.4 Guía didáctica del profesor 2° medio. Editorial Santillana (2013)	10
2.5 Texto del estudiante 2° medio. Editorial SM (2015)	11
2.6 Educarchile	12
2.7 Conclusión	14
3. CARACTERIZACIÓN DE LA PROPUESTA	16
3.1 Ubicación en las Bases Curriculares	16
3.2 Descripción general	16
3.3 Objetivo general	16
3.4 Número de sesiones	17
3.5 Conocimientos previos	17
3.6 Aprendizajes esperados secuenciados	18
4. MARCO TEÓRICO	20
4.1 Enfoque pedagógico: Socioconstructivismo	20
4.2 Enfoque de la asignatura: Comunicativo cultural	21
4.3 Enfoque didáctico: Enseñanza por tareas	23
4.4 Eje lectura	24
4.4.1 Lectura intensiva	25
4.4.2 La lectura como práctica sociocultural	26
4.5 Género periodístico	27
4.6 Visión de mundo	30
4.7 Análisis del discurso	31
4.7.1 Actos de habla	31
4.7.2 Recursos lingüísticos contextuales	32

4.7.2.1	Léxico valorativo	33
4.7.2.2	Modalización	33
4.7.2.3	Discurso citado	34
5.	SECUENCIA DIDÁCTICA	36
5.1	Planificación general	36
5.2	Desarrollo de las sesiones	60
6.	PROYECCIONES	144
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	145
8.	ANEXOS (CD)	147

1. INTRODUCCIÓN

El Programa de Estudio del Ministerio de Educación para Segundo año Medio se constituye en base a cuatro unidades temáticas, de las cuales una corresponde a Textos no literarios. En lo que concierne a esta unidad, es posible constatar ciertos aspectos problemáticos si se consideran los Objetivos de Aprendizaje (OA) propuestos para el nivel, los cuales establecen que los estudiantes deben ser capaces de desarrollarse como lectores activos y críticos frente a una diversidad de textos no literarios, específicamente frente a mensajes presentes en los medios de comunicación; de formarse opiniones; comprender y proponer interpretaciones; y apreciar el valor y significación de estos textos. En definitiva, deben desarrollar las habilidades necesarias para evaluar críticamente los textos que leen.

A lo largo del programa es posible constatar un predominio de objetivos orientados a la lectura comprensiva de *textos literarios* (narrativos, dramáticos y líricos) a partir de la cual se espera que los estudiantes identifiquen las visiones de mundo y los distintos puntos de vista presentes, a partir de elementos como, por ejemplo, personajes, voces, tipos de narradores o creencias propias de la época. Según esto, se evidencia una primera falencia en la medida que se dejan de lado los objetivos que apuntan a una lectura crítica y comprensiva de *textos no literarios*.

Ahora bien, respecto a la unidad de Textos no literarios, el AE 03 indica que los estudiantes deben ser capaces de *evaluar los mensajes presentes en textos de los medios de comunicación: artículos de opinión, editoriales, reportajes*. Los indicadores de evaluación establecen que el estudiante logra este aprendizaje cuando identifica los puntos de vista presentes en los textos, la postura del autor frente a los temas tratados, los recursos utilizados por el emisor para potenciar su eficacia comunicativa y los prejuicios y valores que se presentan. Sin embargo, ni los indicadores de evaluación ni los ejemplos de actividades propuestos para la unidad entregan información acerca de *cómo* lograr que los estudiantes sean capaces de *evaluar* dichos textos.

Considerando que *evaluar* implica que el estudiante construya un juicio de valor propio frente a lo que lee, es necesario un proceso previo que le permita al estudiante *interpretar* los distintos textos a los que se enfrenta, reconociendo las subjetividades presentes que

contribuyan a su lectura crítica y comprensiva. En este sentido, la presente propuesta apunta a que los estudiantes adquieran estrategias de análisis que les permitan identificar visiones de mundo presentes en textos de medios de comunicación, poniendo énfasis en los mecanismos y recursos lingüísticos utilizados por los emisores de este tipo de textos (artículos de opinión, editoriales, reportajes) en relación con los propósitos que persiguen. Además, el AE mencionado fue seleccionado debido a que es el único que considera elementos que permiten el logro de los Objetivos de Aprendizaje planteados en un principio, y debido a que posibilita la interacción del estudiante con textos no literarios de carácter subjetivo que involucren el punto de vista del emisor.

Según esto, la propuesta se enmarca dentro del enfoque comunicativo cultural del subsector en la medida que considera la adquisición de conocimientos y estrategias que permiten desarrollar las habilidades necesarias para que los alumnos puedan desempeñarse como receptores críticos de los textos y discursos que circulan en su diario vivir. Además, en la propuesta se considera el manejo y conocimiento de la lengua al servicio de la comprensión, como lo plantea el ajuste curricular (2009), en tanto reconoce el lenguaje como una herramienta de uso cotidiano que permite comprender las realidades culturales y sociales con las que se vinculan los estudiantes.

2. ESTADO DEL ARTE

La propuesta pedagógica, centrada en la unidad de textos no literarios, apunta a la enseñanza de actitudes, conocimientos y habilidades que permitan al estudiante analizar textos periodísticos (artículos de opinión, editoriales y reportajes) a partir de los recursos lingüísticos utilizados por el emisor que manifiesten su visión personal acerca del mundo. De esta manera, se pretende que los alumnos logren interpretar y evaluar dichos textos, desarrollándose como lectores críticos y valorando el lenguaje como instrumento de transmisión de ideas, valores y puntos de vista.

En este sentido, se considera necesario analizar la implementación del Ajuste Curricular (2009) en relación a los elementos que fundamentan esta propuesta, lo que permitirá conocer de qué manera ha sido tratado el aprendizaje esperado relacionado con los medios de comunicación, las metodologías utilizadas, las actividades propuestas y el enfoque que se le ha dado a los contenidos. Así, será posible determinar las fortalezas y debilidades en el tratamiento del tema, y las nuevas perspectivas y orientaciones que se abordarán en este trabajo.

Para lograr una visión panorámica acerca de cómo se han trabajado, desde la didáctica, los fundamentos de la propuesta, se analizarán tres textos para el estudiante entregados por el MINEDUC, diferentes en editoriales y en años de implementación, uno correspondiente a Primero Medio y dos correspondientes a Segundo Medio; dos guías didácticas para el docente entregados por el MINEDUC para Primero y Segundo Medio; y el portal educativo virtual *Educarchile*, en relación a las fichas de contenido que entrega respecto al tema.

2.1 Texto del estudiante 1° medio. Editorial Santillana (2013)

Este texto escolar fue seleccionado debido a que constituye una edición especial para el MINEDUC, quien lo otorgó gratuitamente a establecimientos municipales y subvencionados durante el año 2013. Además, es representativo en términos de esta propuesta, en la medida que se trata algunos de los elementos fundamentales necesarios para llevarla a cabo y permite constatar los contenidos y actividades planteados en el nivel

anterior al curso en cuestión, otorgando así una visión global acerca del tratamiento del objetivo en niveles distintos de enseñanza media.

En primer lugar, en la *presentación* del texto, se enuncia el propósito de formar lectores críticos, al comunicar que todas las formas de lenguaje, verbales o no verbales, comunican visiones de mundo, puntos de vista y diversas experiencias de la vida. Además, invita al estudiante a reflexionar en torno a sus propias actitudes de recepción frente a los demás y a la diversidad de miradas que coexisten en la sociedad, frente a las cuales tienen el derecho de emitir sus propios juicios fundados.

Por otra parte, el contenido del texto está dividido en cinco unidades, y en todas ellas se trabaja con textos de carácter literario y no literario. En la segunda unidad *Iguals pero diferentes*, específicamente en la sección de textos no literarios, se presenta el contenido de modalidades discursivas, poniendo énfasis en la reflexión acerca de la utilización del lenguaje, en los textos, dependiendo de los participantes, la intención comunicativa y el propósito que se persigue. Además, se entrega una definición de los distintos tipos de modalidades discursivas: personal, interpersonal y funcional. Posteriormente, se indica que el estudiante debe leer dos textos no literarios (de uno y dos párrafos) e identificar las marcas que le permitan reconocer la modalidad discursiva utilizada, respondiendo: *¿Cómo ayuda esto a la comprensión global?*

Frente a esto, la información que se entrega acerca de las modalidades discursivas, en especial la de modalidad funcional, responde a las necesidades básicas de la propuesta. Por otra parte, se enuncia la importancia de la reflexión en torno a la relación lenguaje-pensamiento y, por ende, al texto-contexto, presentando contenidos lingüísticos que influyen en la comprensión global de un texto. Sin embargo, ni los contenidos ni las actividades planteadas son suficientes para el logro del aprendizaje esperado, puesto que, a pesar de que se utiliza en reiteradas ocasiones fragmentos de reportajes o artículos periodísticos, en ningún caso se verifica la intención de comprender las visiones de mundo de los emisores a partir del uso de lenguaje, ni evaluar los textos en función de los recursos lingüísticos y el propósito que persiguen.

2.2 Guía didáctica del profesor 1° medio. Editorial Santillana (2013)

Esta guía docente conserva la misma estructura por unidades del texto descrito anteriormente, y fue seleccionado debido a que incorpora sugerencias y orientaciones metodológicas para el profesor en relación a cada una de las secciones del texto. También, al comenzar la segunda unidad, se establecen los aprendizajes esperados y los indicadores de evaluación correspondientes, indicando que, en el eje de lectura, se espera que los estudiantes *lean textos de manera comprensiva, aplicando competencias específicas de comprensión lectora* y que *produzcan y comprendan textos orales y escritos con diferentes modalidades discursivas y normas lingüísticas*.

Sin embargo, en la sección de *orientaciones metodológicas*, las modalidades discursivas quedan totalmente relegadas de la comprensión de textos, y solamente se sugiere tratarlas muy básicamente en actividades de producción escrita. Esto evidencia una importante carencia en el desarrollo de competencias de comprensión lectora en los estudiantes, puesto que los elementos fundamentales para lograr esto son abordados de manera contenidista y no en función del logro de habilidades que le permitan al alumno desarrollarse como lector crítico frente a textos. Además, en ningún momento se sugiere trabajar estos elementos a partir de la lectura de textos de carácter periodísticos ni interpretativos.

2.3 Texto del estudiante 2° medio. Editorial Santillana (2013)

Este texto fue seleccionado por la misma razón que el anterior y revisado con el fin de verificar si, en Segundo Medio, existe alguna diferencia en el tratamiento del objetivo con respecto a Primero Medio. Por otra parte, es importante señalar que, en su *presentación*, se enuncia el mismo enfoque que en el año anterior, poniendo énfasis en el lenguaje como portador y transmisor de distintas visiones de mundo, y en la importancia para los estudiantes de desarrollarse como lectores críticos frente a las diversas perspectivas, emitiendo juicios propios y fundados.

Ahora, el contenido igualmente está dividido en cinco unidades y cada una de ellas aborda textos literarios y no literarios. En la tercera unidad: *Mundo privado y mundo público*, se

tratan algunos elementos relacionados con los medios de comunicación, específicamente, la entrevista y el reportaje. Sin embargo, estos tipos de textos son abordados desde un eje de escritura, poniendo énfasis en la importancia de la información confiable, en las diferencias entre situación privada y pública, y en las infografías utilizadas.

Por otra parte, en la cuarta unidad: *Ser y parecer*, específicamente en la sección *Taller de escritura*, se presenta un apartado en donde se explica la modalización discursiva, explicando que consiste en el conjunto de marcas que denotan nuestra actitud y punto de vista en distintos enunciados. Además, se realiza una clasificación en dos tipos principales: exposición de hechos y manifestación de opiniones. Finalmente, a modo de reflexión, se indica en un párrafo la relevancia de la presencia o ausencia de estos modalizadores al analizar los discursos públicos y los discursos de los medios de comunicación, y la importancia de la recepción crítica de los mensajes de los medios al determinar con pensamiento propio los hechos y opiniones que constituyen la información.

Finalmente, en la última unidad: *El poder del lenguaje*, en la sección de lectura no literaria, se presenta un apartado titulado *Estrategia para evaluar el contenido y la forma de un texto*. Aquí, se explica que la comprensión y la lectura significativa de un texto se logran cuando se es capaz de evaluarlo en relación con su propósito y el contexto, y cuando se participa activamente como persona con determinadas visiones de mundo. Además, se hace la diferencia entre evaluar el contenido y la forma de un texto, indicando que evaluar la forma consiste en considerar aspectos como el tipo textual al que pertenece, los recursos lingüísticos que utiliza el emisor para lograr sus propósitos o la adecuación del registro de habla al contexto, ejemplificando con una pregunta: *¿Cuál crees que es la secuencia textual que predomina en el texto?*

Frente a esto, los elementos abordados a lo largo de las unidades constituyen los principios fundamentales para el logro del aprendizaje esperado en cuestión; sin embargo, estos se presentan en diferentes contextos y con distintas finalidades. Por lo tanto, a pesar de que se entregue contenido acerca de las modalizaciones discursivas y se explique la importancia de evaluar la forma de un texto, no se evidencia un interés en lograr que los estudiantes sean capaces de evaluar los mensajes presentes en textos de medios de comunicación.

2.4 Guía didáctica del profesor 2° medio. Editorial Santillana (2013)

Esta guía didáctica para el profesor mantiene la misma división por unidades del texto para el estudiante, y fue seleccionado debido a que otorga sugerencias y orientaciones metodológicas para el docente para cada una de las unidades. Al principio de la tercera unidad se presentan los aprendizajes esperados: *Diferenciar y valorar los recursos verbales y no verbales en el acto comunicativo y reflexionar sobre la incidencia de los mensajes de los medios de comunicación en la difusión de ideas y valores*, entre otros. Sin embargo, las orientaciones metodológicas están enfocadas a la enseñanza de habilidades para interpretar propagandas y publicidades, y el reportaje solamente se aborda en una tarea de escritura para enfatizar la importancia de la información confiable y las infografías. Por lo tanto, no existe un interés en desarrollar la lectura comprensiva en textos periodísticos.

Por otra parte, en la cuarta unidad, algunos de los aprendizajes esperados que se plantean son *distinguir hechos de opiniones y reflexionar sobre la incidencia de los medios de comunicación de masas en la difusión de ideas y valores*. Al igual que en el texto del estudiante, las modalizaciones discursivas solo son abordadas en un *Taller de escritura*. Además, en las orientaciones metodológicas solo se sugiere ejemplificar los dos tipos a partir de dos oraciones distintas. Frente a esto, es significativa la carencia de un enfoque comunicativo en la enseñanza del contenido, ya que se relega de situaciones de comunicación real. Por otra parte, la reflexión de los medios de comunicación como incidentes en difusión de ideas y valores no se verifica de manera concreta ni a partir de mecanismos de análisis e interpretación.

Finalmente, en la quinta unidad, se establece como uno de los aprendizajes esperados *distinguir mecanismos para evaluar la forma y el contenido de un texto como formas de comprensión textuales*. Esto se aborda desde el análisis de textos en función de los estereotipos presentados o de las secuencias textuales utilizadas (explicativas, descriptivas, narrativas o argumentativas), lo que constituye un punto a favor desde el logro del aprendizaje esperado.

2.5 Texto del estudiante 2° medio. Editorial SM (2015)

Este texto fue seleccionado debido a que constituye un recurso didáctico otorgado gratuitamente este año por el Ministerio de Educación a establecimientos municipales y subvencionados. Al igual que el Programa de Estudio del nivel, este libro se divide en cuatro unidades dependiendo de los géneros que aborda: la primera de ellas corresponde a narrativa, la segunda a dramática, la tercera a textos no literarios y la cuarta a lírica. Además, es importante mencionar que las cuatro unidades trabajan los ejes de lectura, escritura, comunicación oral e investigación.

Específicamente en la unidad de Textos no literarios, denominada *Chile y su identidad*, es evidente el predominio de actividades que apuntan al desarrollo de habilidades de lectura comprensiva, siendo estas reforzadas por pequeños cuadros laterales de contenidos conceptuales relacionados con el tema. Además, la mayoría de las actividades se plantean a partir de la lectura de artículos de opinión y de fragmentos de reportajes, los cuales abordan distintas temáticas. Cabe destacar que, en esta unidad, se explica que el reportaje constituye un texto expositivo perteneciente al género de periodismo informativo, cuya finalidad es explicar un tema de manera exhaustiva con el fin último de informar al lector.

Ahora bien, cada texto está acompañado de una actividad *Después de la lectura*, y la mayoría de estas están divididas en preguntas que apuntan a las habilidades de *Obtener información*, *Integrar e interpretar*, y *Reflexionar y evaluar*. Sin embargo, al realizar un análisis de las actividades planteadas, es posible constatar que estas se basan únicamente en preguntas relacionadas con el contenido temático de los textos, con la síntesis de párrafos, con el reconocimiento de ideas principales e ideas secundarias, con los modos de organización de la información y con la opinión personal de los estudiantes frente al tema planteado.

Por otra parte, respecto a las habilidades de interpretar y evaluar, es importante mencionar que se fomentan enfáticamente en las otras unidades relacionadas con textos de carácter literario, en donde se explica, a modo de introducción, la importancia y en qué consiste cada una de estas capacidades. Además, a lo largo del texto escolar, es posible verificar que la lectura comprensiva de textos a partir de la identificación de visión de mundo por parte

del autor está orientada solo a textos literarios, excluyendo totalmente este concepto en la unidad de textos no literarios.

Frente a esto, es posible afirmar que sí existen actividades orientadas a desarrollar mecanismos de análisis de textos no literarios, específicamente, de textos de medios de comunicación. Sin embargo, aun cuando las actividades se basan en textos periodísticos (principalmente reportajes), se verifica una carencia respecto a las habilidades de interpretar y evaluar dichos textos y, por lo tanto, al alcance del objetivo planteado en los Planes y Programas.

2.6 Educarchile

Se consideró pertinente analizar la página web “Educarchile” en tanto se define como un portal educativo virtual que contribuye al trabajo docente utilizando materiales del MINEDUC. Dentro de la categoría de segundo medio, se realizó una búsqueda de fichas temáticas asociadas al eje de lectura que dieran cuenta de los contenidos que se abordan en relación al aprendizaje esperado *evaluar los mensajes presentes en textos de medios de comunicación*. Es importante señalar que no se encontraron fichas que trataran explícitamente el objetivo, ni específicamente los mensajes en medios de comunicación. Sin embargo, se seleccionaron las que más se relacionan, de alguna manera, con los elementos principales: *modalizaciones discursivas, convergencia y divergencia interpretativas en los Medios Masivos de Comunicación y tipos de mundo ficticio en los Medios Masivos de Comunicación*.

En primer lugar, la ficha temática de *modalizaciones discursivas* fue seleccionada en la medida que constituye un contenido fundamental para que los estudiantes reconozcan las formas en que los hablantes dan cuenta de sus posturas mediante la estructuración de sus enunciados. Aquí, se entrega una definición del concepto y posteriormente se entrega una clasificación de estas, ejemplificando cada una mediante un enunciado en particular. En esta misma ficha, se entregan actividades sugeridas para el estudiante, en donde se les pide

que clasifiquen diversas oraciones y que reconozcan las modalizaciones discursivas presentes en un texto en particular.

Frente a esto, es posible constatar que la entrega de contenidos relacionados con los mecanismos lingüísticos se realiza desde un enfoque totalmente descontextualizado de la habilidad de lectura crítica y comprensiva, ya que la clasificación de las modalizaciones discursivas se ejemplifica mediante enunciados aislados. Además, las actividades propuestas siguen la misma línea de clasificación de enunciados descontextualizados y el texto utilizado para identificar estas marcas textuales corresponde a un texto netamente literario. De esta manera, es posible verificar que el contenido lingüístico en ningún caso está al servicio de la comprensión de textos no literarios ni, por lo tanto, de mensajes reales presentes en los medios de comunicación.

En segundo lugar, la ficha temática *Convergencia y divergencia interpretativa en los Medios Masivos de Comunicación* fue seleccionada debido a que entrega una explicación acerca de los acuerdos o desacuerdos de interpretación frente a mismos hechos en los MMC. Según esto, se explica que un mismo texto puede permitir distintas lecturas o interpretaciones dependiendo de quién sea el emisor y se entregan ejemplos de situaciones en que existen diferencias en los puntos de vista frente a un mismo tema.

Sin embargo, las ejemplificaciones que se entregan están orientadas, en su mayoría, a textos literarios y obras cinematográficas: distintas versiones de *Romeo y Julieta* o las distintas adaptaciones del libro *Las Relaciones peligrosas*. El único ejemplo que apunta a un texto no literario es el que hace referencia a dos titulares de noticia en distintos medios y, a partir de esto, se sugiere a los estudiantes que se fijen en las diferencias de verbos utilizados, de adjetivos y en las repeticiones de palabras. Así, se constata que el contenido en cuestión se limita a un fragmento de noticia, y no apunta a que los estudiantes se familiaricen con textos no literarios reales de carácter subjetivo, como lo son los artículos de opinión, los editoriales o los reportajes.

Finalmente, la ficha temática denominada *Tipos de mundo ficticio en los Medios Masivos de Comunicación* fue analizada debido a que es una de las únicas que aborda el tema de los medios de comunicación, explica la presencia de mundos narrativos posibles y la

posibilidad de identificar la configuración de distintos tipos de mundo en ellos, homologando así los MMC a la literatura. Por otra parte, se entregan actividades sugeridas para el estudiante que están orientadas a identificar los distintos mundos narrativos ficticios en las propagandas y publicidades.

Según esto, se constata el enfoque literario que se le otorga a la interpretación de mensajes en los medios de comunicación, relacionándolos con los mundos ficticios narrativos que pueden identificarse en ellos. Se explica que las propagandas y las publicidades son importantes de analizar en este aspecto en la medida que configuran distintos tipos de mundo dependiendo de la intención y los propósitos y se entregan actividades que se limitan solo al análisis de este tipo de mensajes desde un enfoque literario. Sin embargo, se deja de lado el análisis de los textos periodísticos de índole subjetiva, lo que implica una carencia en el desarrollo de las habilidades necesarias para evaluar este tipo de textos.

2.7 Conclusión

A partir de la revisión de recursos didácticos creados para el Ministerio de Educación y del portal educativo virtual que utiliza estos recursos, es posible constatar una carencia en el abordaje del aprendizaje esperado estipulado en el Programa de Segundo Medio. Se enuncia que los aprendizajes esperados apuntan a desarrollar en los estudiantes la capacidad de leer críticamente y valorar los medios de comunicación como transmisores de ideas, valores y visiones de mundo, pero no se enseñan estrategias que permitan analizar y, posteriormente, interpretar y evaluar los mensajes con fundamentos.

De esta manera, las actividades que apuntan a lograr una lectura comprensiva se basan solamente en preguntas abiertas de reflexión, o a la identificación de mecanismos de coherencia y cohesión que le otorguen un sentido global al texto; dejando de lado la importancia que adquieren los recursos lingüísticos cuando son utilizados para cumplir determinados propósitos. Debido a esto, se evidencia una ausencia del enfoque comunicativo en la medida que los mecanismos lingüísticos no son enseñados en función

de desarrollar habilidades lectoras que permitan evaluar los mensajes de medios de comunicación y reflexionar en torno a estos como transmisores de visiones de mundo.

3. CARACTERIZACIÓN DE LA PROPUESTA

3.1 Ubicación en las Bases Curriculares

Nivel: Segundo año medio

Unidad: Textos no literarios

Eje: Lectura

Objetivo de aprendizaje: OA 10 Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas.

Aprendizaje esperado: AE 03 Evaluar los mensajes presentes en textos de los medios de comunicación: artículos de opinión, editoriales, reportajes.

Actitudes: - Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros.

- Valorar la diversidad de perspectivas, creencias y culturas, presentes en su entorno y el mundo, como manifestación de la libertad, creatividad y dignidad humana.

3.2 Descripción general

La propuesta didáctica contribuye a la formación de lectores activos y críticos, promoviendo el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que le permitan al estudiante analizar, interpretar y evaluar textos periodísticos (artículos de opinión, editoriales, reportajes); específicamente, a partir de los recursos lingüísticos utilizados por el emisor que manifiesten su visión personal acerca del tema tratado y potencien su propósito comunicativo.

3.3 Objetivo general

Evaluar textos periodísticos presentes en medios de comunicación, analizando e interpretando los recursos lingüísticos utilizados por el emisor, y valorando estos textos como instrumentos de transmisión y difusión de determinadas visiones de mundo.

3.4 Número de sesiones

La propuesta didáctica, para ser aplicada, requiere de diez sesiones de dos horas pedagógicas cada una, dando un total de veinte horas pedagógicas para su desarrollo. Considerando que en Segundo Medio se contemplan seis horas pedagógicas semanales para la asignatura, se estima que la propuesta requiere de tres semanas aproximadamente para su aplicación y el logro de los aprendizajes esperados.

El número de sesiones fue calculado en base a las cincuenta y cuatro horas pedagógicas estimadas para la unidad de Textos no literarios, lo que corresponde a veintisiete sesiones disponibles para desarrollar la unidad. Tomando en cuenta que se desarrollará principalmente el eje de lectura, la cantidad de sesiones fue dividida en cuatro ejes, dando como resultado un total de siete sesiones aproximadamente. Sin embargo, es importante considerar la relación que establece la propuesta con aspectos de los demás ejes, por ejemplo, con el de comunicación oral, por lo que el número total de sesiones estimadas asciende a diez.

Finalmente, disponer de tres semanas para la aplicación de la propuesta permitirá un óptimo desarrollo de los aprendizajes esperados necesarios para el logro del objetivo. Esto, teniendo en cuenta que, además de las bases conceptuales y procedimentales con las que cuenta el estudiante, las actividades propuestas le permitirán adquirir nuevos saberes, relacionarlos con los conocimientos previos, trabajarlos de manera integrada con los demás ejes, y desarrollar las actitudes fundamentales y transversales (OAT) implicadas en este proceso.

3.5 Conocimientos previos

Para la correcta aplicación de la propuesta, es pertinente considerar que el estudiante posea ciertos conocimientos que le permitirán realizar las actividades necesarias para lograr el objetivo final. Para delimitarlos, se analizaron los programas de estudio de Séptimo Básico, Octavo Básico, y Primero Medio, en los cuales se verifica un tratamiento progresivo de los siguientes aspectos:

- Conocen e identifican la situación retórica en textos expositivos: tema, audiencia y propósito. (7° y 8° básico, 1° medio)
- Conocen e identifican los factores de la comunicación. (7° y 8° básico)
- Conocen e identifican las funciones del lenguaje. (7° y 8° básico, 1° medio)
- Reconocen y diferencian las formas de comunicación: directa e indirecta. (8° básico)
- Conocen e identifican la estructura global de un texto expositivo: inicio, desarrollo y cierre. (7° básico)
- Reconocen la idea global, ideas principales e ideas secundarias en un texto expositivo (7° y 8° básico)
- Conocen nociones básicas acerca de los mecanismos de coherencia y cohesión en textos expositivos. (8° básico, 1° medio)
- Extraen información explícita e implícita a partir de las lecturas. (8° básico y 1° medio)
- Conocen el concepto de intertextualidad y establecen relaciones intertextuales a partir de sus lecturas. (1° medio)
- Reconocen la presencia de prejuicios, estereotipos y visiones de mundo en textos literarios. (8° básico y 1° medio)

3.6 Aprendizajes esperados secuenciados

1. Reconocen y describen la situación retórica en formas de comunicación indirecta.
2. Definen y describen el concepto de visión de mundo.
3. Distinguen las características y los propósitos comunicativos de distintos textos periodísticos: artículo de opinión, editorial y reportaje.

4. Reconocen las acciones que llevan a cabo los emisores de textos periodísticos a través de actos de habla.
5. Identifican el uso de léxico afectivo y valorativo en textos periodísticos y su relación con el propósito comunicativo.
6. Reconocen la modalización en textos periodísticos y su relación con la actitud del emisor frente a lo enunciado.
7. Identifican el uso de discurso citado en textos periodísticos y su relación con el propósito comunicativo del emisor.
8. Los estudiantes analizan en textos periodísticos el uso de recursos lingüísticos trabajados en sesiones anteriores y cómo estos contribuyen a la situación comunicativa.
9. Evalúan textos periodísticos a partir del análisis e interpretación de los recursos lingüísticos utilizados.
10. Valoran la importancia de comprender la visión personal del emisor y las formas en que esta se expresa ante la lectura de textos periodísticos.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 Enfoque pedagógico: Socioconstructivismo

Desde la segunda mitad del siglo XX, el aprendizaje se ha situado como objeto importante de investigación social, dando origen a diversos paradigmas psicoeducativos que han influido considerablemente en los sistemas educacionales. Actualmente, el constructivismo y sus diferentes concepciones constituyen el enfoque pedagógico predominante, en tanto conciben al alumno como protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

De esta manera, se destaca el papel activo del estudiante en la estructuración del conocimiento y en dar sentido a la información, teniendo esto implicancias decisivas para la enseñanza. “Aunque hay varias interpretaciones de lo que significa la teoría [constructivista], casi todas coinciden en que supone un cambio notable en el interés de la enseñanza al colocar en el centro de la empresa educativa los esfuerzos del estudiante por entender”. (Pimienta, 2007:9).

El constructivismo surge a partir de tres teorías del aprendizaje que explican la interacción entre sujeto-objeto de conocimiento: la construcción del conocimiento por parte del niño, quien integra e interpreta la información mediante el desarrollo de sus estructuras cognoscitivas (Piaget, 1968); la idea de este aprendizaje como una reconstrucción social y cultural de los saberes, mediada por la interacción con otros sujetos del medio (Vigotsky, 1968); y el aprendizaje significativo, entendiéndolo como el proceso de construcción y reconstrucción entre los esquemas mentales preexistentes y las nuevas ideas que el aprendiz adquiere (Ausubel, 1969).

Para efectos de esta propuesta, se considerará el enfoque pedagógico socioconstructivista sustentado en los planteamientos de Vigotsky, abordando la tridimensionalidad que lo caracteriza: la dimensión constructivista, que considera la organización del aprendizaje llevado a cabo por el sujeto que aprende; la dimensión social, que contempla necesariamente las condiciones de interacción entre pares; y la dimensión didáctica, que determina la inclusión de elementos contextuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, Vigotsky (1968) enfatiza la influencia del contexto sociocultural en la apropiación del conocimiento y el rol activo del docente como mediador en el desarrollo de estructuras mentales que posibilitan la construcción de aprendizajes más complejos por parte de los estudiantes. De esta manera, se valora el papel que cumplen ambos sujetos en la construcción de conocimiento pues el docente promueve el rol protagónico del estudiante en su propio proceso de aprendizaje y formación.

Además, Vigotsky (1968) explica que las actividades mentales de los estudiantes para la construcción y apropiación del conocimiento se desarrollan naturalmente a través de distintas rutas de descubrimiento, y que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa. Así, considera que el aprendizaje significativo no es una mera actividad individual, sino una construcción social que se logra necesariamente a partir de la interacción con otros.

Finalmente, sustentar la propuesta pedagógica en el enfoque socioconstructivista permitirá contemplar el rol del docente y del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo el primero un promotor de la construcción de conocimiento por parte del alumno. Además, exigirá una planificación pedagógica secuenciada por habilidades progresivas, que permita relacionar recursivamente la integración de los conocimientos previos con los conocimientos nuevos, para así lograr un aprendizaje significativo basado en situaciones sociales y comunicativas reales.

4.2 Enfoque de la asignatura: Comunicativo cultural

Actualmente, y según las Bases Curriculares (2013), la asignatura de Lenguaje y Literatura adopta un enfoque cultural y comunicativo, organizándose en cuatro ejes: escritura, lectura, comunicación oral e investigación en lenguaje y literatura. De esta manera, se pretende formar individuos comunicativamente competentes, con conciencia de su propia cultura y de otras culturas, reflexivos y críticos.

Según esto, el enfoque cultural destaca el carácter práctico del lenguaje, entendiéndolo como un producto cultural que posibilita el conocimiento y la comprensión de la diversidad

de creencias que confluyen en la sociedad. Además, enfatiza el papel que cumple el lenguaje en el desarrollo y ejercicio del pensamiento por parte de los jóvenes, así como también en la construcción de distintas identidades personales, sociales y nacionales. Así, este enfoque pretende formar individuos que, mediante actividades comunicativas, sean capaces de desarrollarse en una sociedad pluralista y diversa, conscientes de su pertenencia a una cultura que interactúa con otras.

Por otra parte, el enfoque comunicativo promueve la importancia del desarrollo de competencias comunicativas necesarias para la realización del individuo en la sociedad, entendiéndose estas como “aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes” (Lomas, Osoro & Tusón, 1993:39). Así, el enfoque comunicativo releva el desarrollo de la competencia lingüística por el de la competencia comunicativa, entendiendo que el conocimiento formal de la lengua por sí solo no garantiza aprendizajes significativos para la vida comunicativa de los estudiantes (Lomas, 1996).

De esta manera, la competencia comunicativa requiere, además de conocer normativa y descriptivamente el código lingüístico, desarrollar las habilidades necesarias para usarlo adecuadamente.

“la competencia comunicativa es un conjunto de conocimientos, estrategias, habilidades y actitudes que hacen posible un uso adecuado, correcto, eficaz y coherente de la lengua en las diversas situaciones y contextos del intercambio comunicativo entre las personas. Integra un conjunto de conocimientos no solo lingüísticos, sino también estratégicos, sociolingüísticos y textuales sin cuyo dominio no es posible un uso competente de la lengua en nuestras sociedades.” (Lomas 1996:23).

A su vez, la competencia comunicativa se compone de otras subcompetencias (Canale & Swain, 1980; Hymes, 1971): la lingüística o gramatical, relacionada con la capacidad de adquirir una lengua, hablarla y conocer su gramática; la sociolingüística, referida a la capacidad de adecuarse a diversos contextos sociolingüísticos y culturales; la discursiva o textual, relativa a la capacidad de comprender y producir diferentes tipos de discursos coherentes y cohesionados; y la estratégica, que se relaciona con la capacidad de lograr la eficacia comunicativa mediante el dominio de recursos que regulan la comunicación.

Así, el enfoque comunicativo cultural de la asignatura enfatiza las competencias discursivas y pragmáticas que les permitan al estudiante desarrollar elementos de comprensión, lectura crítica de las intenciones de los mensajes, y adecuación cultural y social de sus propias emisiones. Esto, mediante situaciones reales de lectura, escritura y oralidad que promuevan la interacción entre pares, y que permitan situar al estudiante como un individuo activo en la sociedad a la que pertenece.

4.3 Enfoque didáctico: Enseñanza por tareas

Según Gil (2000), la enseñanza por tareas surge del enfoque pedagógico centrado en el proceso más que en el producto, y favorece el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, superando la competencia lingüística y abordando las competencias pragmática, sociolingüística y estratégica. De esta manera, se logra un conocimiento formal de la lengua relacionándola con el dominio de su uso contextual, concibiéndola así como un fenómeno de tipo social.

La enseñanza por tareas constituye un enfoque didáctico que deriva del enfoque comunicativo, en tanto el aprendizaje se articula en torno a una tarea comunicativa relacionada directamente con el mundo real. De esta manera, la enseñanza de una lengua mediada por tareas pretende diseñar unidades didácticas a través de pre-tareas, referidas a contenidos lingüísticos, que posibilitarán el logro de la tarea o las tareas finales, correspondientes a procesos de comunicación contextualizados.

En este sentido, la tarea de comunicación (tarea final) debe funcionar como indicador del desarrollo de la competencia comunicativa, ser representativa de procesos de comunicación de la vida real, identificable como unidad de actividad en el aula, dirigida intencionalmente hacia el aprendizaje del lenguaje, y diseñada con un objetivo, estructura, y secuencia de trabajo (Gil, 2000). Así, toda labor que se realice en el proceso se derivará de la tarea final especificada inicialmente a los estudiantes.

Para el diseño de este enfoque didáctico, Estaire y Zanón (1994) proponen los siguientes pasos: elección del tema central; especificación de los objetivos de aprendizaje;

determinación de la tarea final que dará cuenta de la consecución de los objetivos; elección de los componentes temáticos y lingüísticos necesarios o deseables para la realización de la tarea final; y, finalmente, planificación del proceso y secuenciación de tareas posibilitadoras (pre-tareas) y tarea final organizadas por sesiones.

Finalmente, sustentar la propuesta didáctica en este enfoque de enseñanza permitirá situar al alumno como foco principal en su proceso de aprendizaje mediado por el docente. Así, las actividades realizadas en las sesiones tendrán una motivación que trasciende la demostración de conocimientos y habilidades en el aula, y se proyectarán a la participación del estudiante en situaciones contextualizadas y acordes a su realidad sociocultural.

4.4 Eje lectura

Las Bases Curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura, en relación al eje de lectura, declaran el propósito de formar estudiantes capaces de asumir cualquier desafío de lectura, de adquirir nueva información, de reflexionar sobre el lenguaje utilizado en los textos, de adoptar una postura crítica sobre lo que leen y de relacionarlo con distintos contextos sociales, culturales o disciplinarios. Por otra parte, consideran que la enseñanza de estrategias de lectura es una herramienta fundamental que permitirá formar lectores críticos, debiendo ser desarrolladas de manera contextualizada.

La concepción de *lectura* en la que se sustentan las Bases Curriculares es aquella que la define como *interpretación de los textos*. De esta manera, la lectura de textos no literarios, específicamente los de finalidad argumentativa y los presentes en medios de comunicación, es desarrollada en tanto constituye una actividad presente en todos los ámbitos de la vida. Por esta razón, se plantea la necesidad de que los estudiantes desarrollen un punto de vista crítico, sepan cuáles son las motivaciones y los propósitos que pueden existir en la escritura de un texto, y puedan expresar opiniones de manera responsable.

Para efectos de esta propuesta, se contemplarán los planteamientos declarados por las Bases Curriculares respecto a su concepción de lectura y a sus propósitos formativos respecto a ella. Además, se considerará como lineamiento base la definición de lectura propuesta por

Cassany, Luna & Sanz (1994), quienes plantean que leer es comprender, y que valorar la lectura como un mero ejercicio de decodificación implica relegar a segundo plano lo realmente significativo: la comprensión.

4.4.1 Lectura intensiva

Según Cassany et al. (1994), la lectura no se trata de una habilidad homogénea e invariable, sino de un conjunto de destrezas que varía según la situación comunicativa. Es decir, la lectura se lleva a cabo de diferentes maneras dependiendo de los elementos contextuales y pragmáticos, como por ejemplo, el tipo de texto, la finalidad con la que se lee o el tiempo que se le dedique a la lectura.

Bajo esta concepción de lectura, White (1983) citado en Cassany et al. (1994), realiza una primera distinción de tipos de lectura respecto a los objetivos de comprensión, diferenciando así la lectura extensiva de la lectura intensiva. Para efectos de esta propuesta didáctica, se considerará la lectura intensiva como tipo de lectura primordial, en tanto es el método que permite, de mejor manera, obtener información de un texto que contribuya a su comprensión global.

La lectura intensiva, desde una dimensión didáctica, se caracteriza por su posibilidad de ser trabajada en el aula, con textos cortos, con énfasis en diversos tipos de comprensión: idea central, detalles, reflexión gramatical, etc., y con énfasis en el proceso de enseñanza-aprendizaje de microhabilidades. Cassany et al. (1994) proponen niveles de comprensión lectora determinados por un grupo de nueve microhabilidades, de las cuales se considerará como primordial para la propuesta la de *leer entre líneas*.

Para los autores, el último nivel de información de un texto está compuesto por aquello que no se presenta explícitamente, sino por lo que está parcialmente escondido o por aquello que depende de la intención del escritor y de la interpretación del lector. La capacidad de descifrar esa información es a lo que se llama *leer entre líneas*. “Se trata de una microhabilidad superior, que va mucho más allá de la comprensión del contenido básico o de la forma del texto” (Cassany et al., 1994). De esta manera, permite al lector inferir

información sobre el autor del texto, su intención, opinión y visión de mundo; además de identificar tendencias ideológicas, ironías y ambigüedades para así, lograr comprender el sentido final del texto. En términos de la propuesta, se abordará la lectura intensiva durante las actividades realizadas en las clases, a partir de las guías desarrolladas por los estudiantes.

4.4.2 La lectura como práctica sociocultural

Leer es comprender (Cassany et al., 2004), y comprender implica desarrollar un conjunto de destrezas, denominado *alfabetización funcional*, que permitan construir el significado de un texto, más allá de solamente oralizar la grafía (Cassany, 2006). Según esto, el componente cognitivo es crucial, pero no suficiente para la comprensión lectora, por lo que es necesario considerar su componente sociocultural; es decir, las formas que adopta la lectura en cada contexto. Así, la función de los discursos, su soporte y la relación autor-lector, propiciarán un cierto tipo de lectura específica y, por consiguiente, de construcción de significado y comprensión.

Esta concepción sociocultural de la lectura, propuesta por Cassany (2006), implica considerar distintos aspectos. En primer lugar, tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen un origen social, que proviene de la interacción en una comunidad determinada. En segundo lugar, detrás de todo discurso existe un sujeto que plasma en él sus propias creencias, puntos de vista y su visión de mundo; por lo que comprender el texto es comprender esa visión de mundo. En tercer y último lugar, cada acto de literacidad constituye una práctica social, en donde el discurso, el autor y el lector actúan como elementos complejos con roles, contextos y propósitos sociales determinados.

De acuerdo a esto, la apreciación sociocultural propone que la lectura no consiste solo en un proceso psicobiológico posibilitado por las capacidades lingüísticas y mentales, sino que constituye una práctica cultural realizada en una comunidad determinada (Cassany, 2006).

“La orientación sociocultural entiende que la lectura y la escritura son construcciones sociales, actividades socialmente definidas. [...] Aprender a leer requiere no sólo desarrollar procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada discurso, de cada práctica concreta de lectoescritura”. (Cassany, 2006:23)

Para esta propuesta didáctica, es fundamental considerar la noción sociocultural de la lectura, ya que permitirá abordar distintos elementos que la sustentan, como por ejemplo valorar la importancia de conocer la naturaleza del género textual con el que se trabajará y la disciplina al que pertenece; valorar la importancia de conocer las formas en que se presenta el emisor dentro del discurso, y las formas en que interactúa este con los demás elementos de la situación comunicativa.

4.5 Género periodístico

La tarea periodística tiene como objetivo primordial la transmisión de datos sobre hechos actuales y de interés general para un público masivo. Esta información se presenta de distintas formas, según las características específicas que posean, denominadas géneros periodísticos. Para Lorenzo Gomis (2008), la distinción de género debe variar en relación a la evolución del periodismo, ya que los géneros reflejan la esfera social en la que están insertos. Además, defiende la idea de que como instrumento pedagógico, los géneros periodísticos son un recurso considerable para que el alumno tenga modelos y esquemas de referencia, lo cual constituye una apreciación importante para efectos de esta propuesta.

En cuanto a la concepción de género periodístico, J.L. Martínez Albertos (1978) plantea:

“Géneros periodísticos son, en efecto, las diferentes modalidades de creación lingüística destinadas a ser canalizadas a través de cualquier medio de difusión colectiva y con el ánimo de atender a los dos grandes objetivos de la información de actualidad: el relato de los acontecimientos y el juicio valorativo que provocan tales acontecimientos”. (100)

Así, el autor plantea que los géneros periodísticos constituyen instrumentos lingüísticos que posibilitan dos grandes objetivos sociales en la actualidad: el relato de los acontecimientos de interés colectivo, y el juicio valorativo que tales acontecimientos provocan en el periodista (Martínez, 1993). Además, establece una analogía entre estos géneros con los

géneros literarios, explicando que su razón de ser está en el hecho de funcionar como un principio de orientación para el lector.

Para efectos de esta propuesta, se considerará la clasificación de géneros periodísticos planteada por Martínez (1993), quien distingue tres grandes géneros diferenciables en sus formas de expresión e intencionalidades, y que a su vez abarcan subgéneros con características propias: el género informativo (noticia y reportaje objetivo); el género interpretativo (reportaje interpretativo y crónica); el género de opinión (el artículo en sus diferentes modalidades).

Además, se considerará la idea propuesta por Ana Torresi (1995), quien reconoce la constante evolución a la que están expuestos los géneros, considerando como factor la utilización concreta de la lengua en distintas situaciones comunicativas. Por lo mismo, hace referencia a las distintas corrientes tipológicas que explican la distinción entre los géneros periodísticos, valorando la mixtura a la que tienden en situaciones específicas.

Finalmente, de los géneros periodísticos mencionados anteriormente, se considerarán para esta propuesta didáctica tres modalidades distintas, pertenecientes al género interpretativo y al de opinión: el reportaje interpretativo, el artículo de opinión y el editorial. Esto, debido a la necesidad de trabajar con instrumentos textuales que se alejen de la información puramente objetiva, y que permitan analizar las subjetividades plasmadas por sus autores.

4.5.1 Reportaje

Dentro de los géneros periodísticos interpretativos, Martínez (1993) sitúa el *reportaje interpretativo* en tanto constituye un texto híbrido que tiene una doble finalidad: entregar información al mismo tiempo que se enjuicia el acontecimiento. Por lo tanto, el carácter interpretativo debe ser entendido desde el punto de vista del periodista más que del lector.

El autor lo define como la explicación de hechos actuales que ya no son estrictamente noticia (aunque a veces sí pueden serlo), y se diferencia de esta por la libertad expositiva de que goza el reportero. En este sentido, intenta explicar el ser de los hechos y sus

circunstancias explicativas. Además, plantea que su aparición es ocasional; es decir, no tiene continuidad en el periódico.

En este sentido, y para efectos de esta propuesta, se considerará primordialmente la concepción de reportaje interpretativo planteada por Martínez (1993), quien lo define como el género que ofrece mayores posibilidades para lograr una eficaz interpretación y análisis de los acontecimientos. Es por esta característica que el reportaje tiende a ser el reflejo del punto de vista del emisor sobre algún acontecimiento, más que el relato fiel y puntual de este.

4.5.2 Artículo de opinión

Martínez (1993), sitúa las diferentes modalidades del artículo en el género periodístico de opinión, definiéndolo como aquella exposición de ideas y de juicios valorativos suscitados a propósito de hechos que han sido noticia más o menos recientes. Así, Martín Vivaldi (1998) lo caracteriza como un texto escrito de muy amplio y variado contenido, y muy diversa forma, a través del cual el articulista interpreta, valora o explica un hecho o una idea actuales y trascendentes según su parecer; así, constituye un comentario interpretativo de la actualidad.

Dicho autor diferencia el artículo comentario del artículo editorial, en tanto el primero representa la opinión particular de su autor, gracias a la libertad expresiva con la que este cuenta para su redacción. Así, el artículo comentario es razonador, orientador, analítico, enjuiciativo y valorativo, constituyéndose como una opinión individual que usa el periódico para expresarse, razón por la cual siempre debe ir firmado por su autor.

4.5.3 Editorial

Según Martínez, el artículo editorial constituye una modalidad perteneciente al género periodístico de opinión, en tanto representa la opinión del periódico respecto a las noticias que publica. De esta manera, según Martín (1998), se diferencia del artículo comentario en

la medida que se presenta normalmente sin firma, quedando eliminada la utilización del yo personal del escritor.

Así, el editorialista explica, valora, opina e interpreta un hecho noticioso de trascendencia o importancia, pero según la convicción representativa de la postura ideológica del periódico, por lo que el autor se adscribe a la línea editorial para razonar y opinar sobre un tema determinado. De esta forma, el editorial constituye un texto de opinión que se diferencia del artículo comentario en tanto no representa la opinión individual de un sujeto determinado, sino una postura ideológica perteneciente a la prensa como institución social de innegable personalidad política.

4.6 Visión de mundo

El concepto visión de mundo, o cosmovisión, constituye una configuración cultural y ética, a través de la cual evaluamos la realidad. Esta imagen se define por orientaciones cognitivas convencionales, valores, escenarios sociales, estados de ánimo y percepciones (Luque, 2004). Además, uno de los elementos simbólicos que evidencian la visión de mundo e interaccionan con ella es el lenguaje, funcionando como mediador de todas las actividades que dan cuenta de la cosmovisión de cada individuo.

Desde esta perspectiva, Schulte-Herbrüggen (1963), plantea lo siguiente respecto al concepto:

“Refleja el modo peculiar en que la comunidad conoce e interpreta la realidad. La concepción de mundo de una comunidad concuerda, por consiguiente, con la suma de contenidos lingüísticos abarcados por su lengua materna. Su concepción del mundo es la imagen particular que la comunidad se ha hecho de la realidad, es el modo subjetivo como ella la interpreta”. (8)

De esta manera, manifestaciones artísticas como la danza, la música y la literatura determinan la visión de mundo de las distintas sociedades y culturas; razón por la cual el término se asocia, principalmente, al ámbito literario. A partir de una obra literaria, por ejemplo, se puede constatar la cosmovisión de una época determinada, ya que transmite de

forma directa e implícita los valores, creencias y prejuicios del tiempo referencial histórico al que remite.

Por otra parte, en el ámbito lingüístico, Juan de Dios Luque (2004) afirma que la visión de mundo determina en gran medida la estructura de una lengua. Según esto, para comprender una lengua es necesario comprender la cultural en la que está inserta, pues todo esto se plasmará en las actividades y en el lenguaje del individuo, siendo este “más una prolongación de la sociedad que un ser independiente” (Luque, 2004:492).

Para efectos de esta propuesta, y debido al carácter acotado de la información referida al concepto de *visión de mundo* en términos de lingüística, se considerará la concepción del término que lo caracteriza como el conjunto de ideas, valores, prejuicios, puntos de vista y creencias de un sujeto respecto a la realidad. Esto, teniendo en cuenta que el individuo es un ser social que se plantea frente a los otros y frente al mundo de una manera determinada, y que se construye dentro de su discurso mediante su acto de enunciación.

4.7 Análisis del discurso

4.7.1 Actos de habla

J.L Austin (1962) propone la teoría pragmática de los actos de habla, afirmando que cada vez que emitimos un enunciado estamos intencionando una acción. Posteriormente, Searle (1969) establece una clasificación tipológica de los actos de habla que determinan los enunciados de los sujetos, siendo estos: asertivos, directivos, compromisorios, expresivos y declarativos.

Así, los actos de habla *asertivos* son aquellos a través de los cuales el hablante asevera (afirma o niega); los *directivos*, mediante los cuales el hablante exige una respuesta por parte del receptor (pregunta, petición, orden, invitación); los *compromisorios*, a partir de los cuales el hablante se compromete a realizar una conducta futura (ofrece, promete, jura, amenaza); los *expresivos*, a través de los cuales el hablante expresa su interioridad y estado

psicológico (felicitar, pedir perdón, perdonar); y los *declarativos*, mediante los cuales el hablante modifica la realidad y las relaciones sociales (sentencia, bautiza, casa).

Por otra parte, la teoría de los actos de habla analiza los enunciados desde tres niveles: como actos locutivos, es decir, como enunciados que poseen una estructura gramatical; como actos ilocutivos, al analizar el enunciado como acción verbal y la finalidad o intención que se tiene al emitirlo; y como actos perlocutivos, al considerar las consecuencias ejecutivas o verbales del enunciado en el destinatario.

De esta manera, Calsamiglia & Tusón (1999) establecen que “las palabras, además de su significado referencial y literal, constituyen una forma de acción intencional cuando son pronunciadas” (1999:197). Para efectos de esta propuesta, las intenciones del emisor y los actos de habla que las reflejan serán analizados en la medida que permiten cambiar el estado de las cosas, dar cuenta de la realidad o modificarla.

4.7.2 Recursos lingüísticos contextuales

Según Cuenca (2010), un *texto* constituye un conjunto de enunciados relacionados entre sí, los cuales interactúan con su *contexto* extralingüístico que posibilita su producción e interpretación. De esta manera, el texto se posiciona como una unidad significativa en función de una intención determinada y como una interacción social. Bajo esta línea, los elementos contextuales que determinan una situación comunicativa se relacionan con la propiedad textual referida a la adecuación, en tanto contempla la relación existente entre los enunciados desde un punto de vista pragmático, definiéndose como:

“la propiedad que da cuenta de la relación del texto, como cadena lingüística o suma de enunciados interrelacionados, y su contexto (sus condiciones extralingüísticas de producción e interpretación); es decir, permite entender cómo las oraciones o enunciados que constituyen el texto se interpretan en relación a una serie de elementos extralingüísticos, que definen su enunciación”. (Cuenca, 2010: 12)

En este sentido, “la adecuación relaciona la materialidad lingüística del texto y su contexto de producción e interpretación” (Cuenca, 2010:87), por lo que permite configurar los modos de actuar de los participantes de la situación comunicativa según el tema que se

aborda y el propósito que se quiere cumplir. Así, para efectos de esta propuesta, se considerará un conjunto de recursos lingüísticos contextuales (léxico valorativo, modalización y polifonía) que, mediante su análisis, permitirán constatar la manera en que se construye el sujeto emisor dentro del discurso y se inscribe dentro de los mismos enunciados.

4.7.2.1 Léxico valorativo (Subjetivemas)

Cuenca (2010) se refiere a la modalidad valorativa en cuanto manifestación relativa de la actitud del hablante. En este sentido, explica que es aquella que incluye marcas que implican una evaluación positiva o negativa por parte del locutor, por lo que la valoración incluye todos los usos evaluativos del lenguaje mediante los cuales los hablantes y escritores adoptan posturas de valor particulares y negocian estas posturas con sus interlocutores reales o potenciales.

Según Kerbrath Orecchioni (1987), todo hablante, al momento de verbalizar un hecho o una situación, selecciona entre todo el léxico existente determinadas unidades. Al realizar este proceso puede optar por enunciar un discurso objetivo para borrar toda huella de un hablante individual; o un discurso subjetivo para dar cuenta de su opinión sobre el hecho, objeto o situación.

De esta manera, clasifica unidades léxicas objetivas y subjetivas. Dentro de estas últimas, los rasgos semánticos del léxico que se consideran subjetivos son: afectivos y evaluativos. Además, es importante mencionar que para la propuesta solo se considerarán dentro de las unidades léxicas los adjetivos calificativos.

4.7.2.2 Modalización del enunciado

Calsamiglia & Tusón (1999) relacionan estas marcas lingüísticas con la subjetividad del lenguaje, en tanto la inscripción del *yo* da cuenta de que la persona que habla es un sujeto social que se presenta a los demás de una manera premeditada. De esta manera, mediante

las modalidades del enunciado, el hablante manifiesta una determinada actitud ante lo que dice, por lo que se definen como un fenómeno característico dentro del proceso de la enunciación.

En este sentido, se manifiestan dos tipos de relaciones: la del autor del texto con sus propios enunciados y la del autor con sus interlocutores, constituyéndose la modalización como un fenómeno discursivo que se refiere a “cómo se dicen las cosas; es decir, a la expresión verbal o no verbal de la visión del locutor” (Calsamiglia y Tusón, 1999: 174). De esta manera, la modalización permite manifestar la postura del locutor ante lo que dice; es decir, la actitud respecto a lo enunciado.

Por consiguiente, el locutor posee variadas formas para expresar su perspectiva sobre un tema tratado a través de distintos tipos de modalidades. Cuenca (2010) establece, respecto a la actitud del hablante, la modalidad actitudinal que se subdivide en dos tipos: la que incluye marcas que indican grado de conocimiento y creencia respecto al contenido enunciado (modalidad epistémica), y la que indica la obligatoriedad de que se dé el contenido enunciado (modalidad deóntica).

4.7.2.3 Discurso citado

La polifonía, o discurso citado, se refiere a “las personas o voces del discurso, que se relacionan con el yo y el tú” (Cuenca, 2010:29). En ocasiones, el yo y el tú se desdoblan, produciéndose el fenómeno llamado polifonía. En este sentido, es importante mencionar que respecto al emisor del discurso, Cuenca (2010) distingue tres conceptos fundamentales a partir de los cuales se produce la polifonía: el sujeto hablante (autor real) que se encuentra fuera del texto; el locutor (el *yo* del texto) que habla en primera persona; y los enunciadores, relacionados con las personas textuales diferentes al autor real y al locutor, cuya voz se manifiesta a través del discurso citado.

En este sentido, el discurso citado se puede definir como “el mecanismo polifónico básico consistente en la incorporación explícita de una enunciación distinta de la principal del texto” (Cuenca, 2010: 32). Así, es posible identificar el discurso citado a partir de distintas

marcas: el verbo de dicción o locución, la conversión del enunciado citado en una subordinada sustantiva, o el uso de marcas prosódicas o gráficas (dos puntos, guión). Finalmente, considerar el discurso citado como recurso lingüístico contextual permitirá analizar su uso en función del propósito del locutor.

5. SECUENCIA DIDÁCTICA

5.1 Planificación general de la secuencia

N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
1 90 minutos	Reconocen y describen la situación retórica en formas de comunicación indirecta.	<p>Conceptuales Comunicación indirecta. Situación retórica: tema, audiencia y propósito.</p> <p>Procedimentales Inferir la situación retórica en un texto expositivo y uno argumentativo.</p> <p>Actitudinales Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de</p>	Enseñanza por descubrimiento	<p>Inicio (30 minutos) - Saludo inicial. - Se plantea y explica el objetivo de la sesión. - Se activan los conocimientos previos relacionados con el proceso comunicativo y las distintas formas en que se lleva a cabo, mediante la visualización de un video representativo de una situación comunicativa real.</p> <p>Desarrollo (40 minutos) - Actividad 1: Se hace entrega de una guía de actividades a cada estudiante, la cual debe ser desarrollada en parejas. Se</p>	Diagnóstica Formativa	Pizarra Plumón Viñetas PowerPoint Guías de aprendizaje

		transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.		<p>realiza una lectura colectiva de los dos textos contenidos en la guía, uno expositivo y otro argumentativo, que tratan del mismo tema. A partir de esta lectura y de preguntas realizadas por el profesor, los estudiantes se aproximan a descubrir la diferencia entre ambos textos.</p> <p>- Actividad 2: Luego de la lectura, los estudiantes proceden a realizar las actividades diseñadas para cada texto, con el objetivo de que identifiquen y describan los elementos de la situación retórica en cada uno. La guía se revisa y corrige en conjunto, realizando un esquema en la pizarra que permita fijar los elementos de la situación retórica y contrastar los de cada texto, relacionándolos con los factores del proceso comunicativo.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

				<p>Cierre (20 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se retoma el objetivo planteado para la sesión y el esquema realizado en la pizarra. - El profesor guía, mediante preguntas, hacia una reflexión acerca de la importancia de considerar la situación retórica en la comunicación escrita. 		
N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
<p>2</p> <p>90 minutos</p>	<p>Definen y describen el concepto de visión de mundo.</p>	<p>Conceptuales Visión de mundo.</p> <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar el concepto de visión de mundo. - Discutir acerca de los distintos modos en que se manifiesta: ideas, puntos de vista, 	<p>Enseñanza por descubrimiento</p>	<p>Inicio (25 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludo inicial. - Se plantea el objetivo de la sesión y se comentan los conocimientos previos acerca del concepto <i>visión de mundo</i>. - Se proyecta la primera parte de un documental con el fin de aproximar a los estudiantes a comprender el concepto de visión de 	<p>Formativa</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Video</p> <p>PowerPoint</p>

		<p>creencias, valores, prejuicios.</p> <p>Actitudinales Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.</p>		<p>mundo.</p> <p>Desarrollo (50 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 1: El profesor propicia una reflexión acerca del contenido del documental, mediante preguntas que guían a comprender la noción de <i>visión de mundo</i> y la función del lenguaje en tanto herramienta de transmisión de ideas y creencias. Además, el profesor registra en la pizarra las ideas y conceptos más relevantes. - Actividad 2: Se proyecta una serie de imágenes representativas de tribus urbanas y culturas distintas, con el fin de que los estudiantes infieran acerca de la forma de ver el mundo que las caracteriza y describan los indicios que permiten identificarla. - Actividad 3: Los estudiantes responden una 		
--	--	---	--	--	--	--

				<p>serie de preguntas escritas en la pizarra que les permitirá construir su propia definición de <i>visión de mundo</i>.</p> <p>Cierre (15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A partir de las respuestas compartidas por los estudiantes sobre su propia definición, el profesor construye, en conjunto con ellos, una definición colectiva. - El profesor retoma el objetivo inicial y se comenta su cumplimiento, reflexionando sobre la relación existente entre lenguaje y visión de mundo. 		
N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
3 90	Distinguen las características y los propósitos	Conceptuales - Características y estructura textual	Enseñanza por descubrimiento	Inicio (20 minutos) - Saludo inicial. - Se activan los	Formativa	Pizarra Plumón

minutos	comunicativos de distintos textos periodísticos: artículo de opinión, editorial y reportaje.	<p>interna del artículo de opinión, editorial y reportaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Situación retórica: propósito comunicativo. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar y analizar la estructura textual interna de un artículo de opinión, un editorial y un reportaje. - Relacionar la estructura interna de los textos periodísticos con la organización de la información y el propósito comunicativo del emisor. 	Enseñanza expositiva	<p>conocimientos previos, a partir de preguntas, sobre el concepto <i>visión de mundo</i> revisado en la sesión anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes relacionan este concepto con la situación retórica (propósito comunicativo) de un texto expositivo y otro argumentativo. - Se plantea y comenta el objetivo de la sesión. <p>Desarrollo (50 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 1: Se entrega a cada estudiante una guía de aprendizaje que debe ser desarrollada en parejas, con el fin de que reconozcan la estructura interna de un artículo de opinión, un editorial y un reportaje, y el propósito comunicativo del emisor de cada uno. Para esto, los textos son leídos en conjunto y las actividades son explicadas previamente por el profesor. 		<p>PowerPoint</p> <p>Guía de aprendizaje</p>
---------	--	---	----------------------	--	--	--

		<p>Actitudinales Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.</p>		<p>- Actividad 2: El profesor comienza la revisión en conjunto de la guía, a la vez que construye en la pizarra un cuadro comparativo a partir de las respuestas de los estudiantes. Para fijar los contenidos derivados de la actividad, el profesor expone la definición y características de cada tipo textual.</p> <p>Cierre (20 minutos) - Como actividad final, los estudiantes se reúnen en grupos para discutir una serie de preguntas realizadas por el profesor y que relacionan lo aprendido con los conceptos revisados en clases anteriores. Luego de un tiempo prudente, un representante de cada grupo presenta las respuestas consensuadas al curso. - Se retoma el objetivo de la clase anterior, se refuerzan los contenidos actitudinales</p>		
--	--	--	--	---	--	--

				y se dan las indicaciones para la próxima sesión.		
N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
4 90 minutos	Reconocen las acciones que llevan a cabo los emisores de textos periodísticos a través de actos de habla.	<p>Conceptuales Actos de habla</p> <p>Procedimentales - Reconocer en situaciones comunicativas las acciones del emisor llevadas a cabo mediante sus enunciados. - Interpretar, a partir del análisis de formas verbales, los actos de habla del emisor en un artículo de opinión, un editorial y un reportaje.</p>	<p>Enseñanza por descubrimiento</p> <p>Enseñanza expositiva</p> <p>Enseñanza por tareas</p>	<p>Inicio (15 minutos) - Saludo inicial. - Distintos estudiantes activan los conocimientos previos explicando lo revisado en la sesión anterior. - Se introduce el tema de la sesión mediante una breve explicación referida al carácter generativo del lenguaje. - Se plantea el objetivo de la sesión.</p> <p>Desarrollo (70 minutos) - Actividad 1: A cada pareja de estudiantes se le hace entrega de una guía de aprendizaje que tiene como objetivo descubrir la</p>	Formativa	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Guía de aprendizaje</p> <p>PowerPoint</p> <p>Guía de análisis</p> <p>Periódicos</p>

		<p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal. 		<p>posibilidad que otorga el lenguaje de realizar acciones y transformar realidades. Luego de su revisión en conjunto, se fijan los contenidos derivados de la actividad mediante una breve exposición llevada a cabo por el profesor acerca de la definición de actos de habla y su clasificación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 2: El profesor indica a los estudiantes el comienzo de una nueva actividad y se explica lo relativo a la tarea final que dará cuenta del objetivo: evaluar un texto periodístico a partir del análisis de elementos lingüísticos que den cuenta de la visión personal del emisor respecto al tema tratado. Además, el profesor explica a los estudiantes que el objetivo de la sesión corresponde a la primera pre-tarea para la realización 		
--	--	---	--	--	--	--

				<p>de la tarea final. De esta manera, se comienza la actividad que tiene como propósito que los estudiantes, en parejas, establezcan e interpreten los actos de habla presentes en textos periodísticos a través de una guía de análisis.</p> <p>Cierre (5 minutos) - Al finalizar la sesión, el profesor solicita a los estudiantes que hagan entrega de la guía desarrollada y del texto utilizado adjunto, con el fin de evaluar formativamente la actividad.</p>		
N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
5 90 minutos	Identifican el uso de léxico afectivo y valorativo en	Conceptuales - Subjetivemas: adjetivos calificativos.	Enseñanza directa Enseñanza por	Inicio (15 minutos) - Saludo inicial. - Se entrega la actividad de la sesión anterior evaluada	Diagnóstica Formativa	Pizarra Plumón

	<p>textos periodísticos y su relación con el propósito comunicativo.</p>	<p>- Situación retórica: propósito comunicativo.</p> <p>Procedimentales</p> <p>- Analizar el uso de léxico afectivo y evaluativo por parte del emisor en un texto periodístico y relacionarlo con el propósito comunicativo que persigue.</p> <p>Actitudinales</p> <p>- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.</p>	<p>tareas</p>	<p>formativamente y se comentan sus resultados, enfatizando en la importancia de los actos de habla como primera unidad de análisis de texto periodístico.</p> <p>- Se plantea el objetivo de la sesión y se explica su importancia en tanto corresponde a la segunda unidad de análisis.</p> <p>- Se indaga acerca de los conocimientos previos sobre el adjetivo.</p> <p>Desarrollo (60 minutos)</p> <p>- Actividad 1: El profesor entrega los contenidos conceptuales mediante una presentación de PowerPoint, enfatizando en el adjetivo como unidad léxica capaz de transmitir ideas, valoraciones y puntos de vista. Se realiza una práctica guiada de reconocimiento de adjetivos valorativos en un texto</p>	<p>PowerPoint</p> <p>Guía de aprendizaje</p> <p>Guía de análisis</p>
--	--	---	---------------	---	--

			<p>argumentativo, a través de una guía de aprendizaje. Esta actividad es realizada en conjunto con el profesor, respondiendo también a las preguntas que pretenden relacionar el uso de léxico valorativo con el propósito comunicativo del texto.</p> <p>- Actividad 2: Se transfiere la responsabilidad a los estudiantes para que realicen la práctica independiente en parejas, llevando a cabo el mismo procedimiento pero esta vez utilizando el texto periodístico con el que trabajaron la sesión anterior a través de una guía de análisis. La actividad es revisada en conjunto y se plasman en la pizarra los ejemplos más significativos entregados por las parejas de estudiantes.</p> <p>Cierre (15 minutos)</p> <p>- Se retoma el objetivo de la</p>		
--	--	--	--	--	--

				sesión y se verifica su cumplimiento mediante preguntas realizadas al curso. Además, se entregan las indicaciones para la próxima sesión.		
N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
6 90 minutos	Reconocen la modalización en textos periodísticos y su relación con la actitud del emisor frente a lo enunciado.	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modalidad valorativa. - Modalidad actitudinal: epistémica y deóntica. - Situación retórica: propósito comunicativo. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparar el uso de modalizaciones en un texto 	<p>Enseñanza directa</p> <p>Enseñanza por tareas</p>	<p>Inicio (15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludo inicial. - A partir de preguntas, los estudiantes activan sus conocimientos previos acerca de las dos unidades de análisis revisadas hasta el momento: actos de habla y léxico valorativo (subjektivemas) y su importancia en tanto fuentes de información acerca de las ideas y puntos de vista del emisor. - Se plantea el objetivo de la sesión y se indaga acerca del conocimiento de los 	Formativa	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Guía de aprendizaje</p> <p>Guía de análisis</p> <p>Periódicos</p>

		<p>expositivo y otro argumentativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar y analizar la modalización en un texto periodístico y su relación con la postura y el propósito comunicativo del emisor. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal. 		<p>estudiantes sobre <i>modalización</i>.</p> <p>Desarrollo (55 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 1: El profesor entrega a cada estudiante una guía de aprendizaje en donde se presentan los contenidos relacionados con <i>modalización</i>. La guía es leída en conjunto y, posteriormente, los estudiantes realizan con la guía del profesor las actividades orientadas a comparar el uso de modalizaciones en un texto expositivo y otro argumentativo, y relacionarlo con la postura y el propósito del emisor. - Actividad 2: Se transfiere la responsabilidad a los estudiantes para que realicen, en parejas, el mismo procedimiento anterior, pero esta vez de manera independiente y a partir de un texto 		
--	--	--	--	--	--	--

				<p>periodístico seleccionado por ellos. Los estudiantes deben registrar la actividad en una guía de análisis para, posteriormente, pasar a la revisión en conjunto mientras el profesor explicita en la pizarra los ejemplos más relevantes.</p> <p>Cierre (20 minutos) - El profesor guía a los estudiantes a que creen, ellos mismos, un mapa conceptual en la pizarra que explicita todos los contenidos revisados hasta el momento.</p>		
N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
7 90 minutos	Identifican el uso de discurso citado en textos periodísticos y su relación con	Conceptuales - Polifonía (discurso citado) - Situación retórica:	Enseñanza por descubrimiento Enseñanza por tareas	Inicio (15 minutos) - Saludo inicial. - Se retoma el esquema creado en la clase anterior para activar los	Formativa	Pizarra Plumón PowerPoint

	<p>el propósito comunicativo del emisor.</p>	<p>propósito comunicativo.</p> <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar y analizar el uso de discurso citado en un texto periodístico y relacionarlo con el propósito comunicativo del emisor. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal. 		<p>conocimientos previos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se plantea el objetivo de la sesión y su importancia para la realización de la tarea final. <p>Desarrollo (60 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 1: El profesor introduce el tema escribiendo en la pizarra tres oraciones distintas, con el fin de que los estudiantes descubran la pluralidad de voces que se presenta en dos de ellas. Luego, se proyecta un texto argumentativo que es leído y comentado en conjunto para, posteriormente, guiar a los estudiantes a que reconozcan el uso de discurso citado y sus marcas textuales. Para fijar los contenidos conceptuales, se proyecta la definición de concepto, ejemplos y formas de reconocimiento. <p>Actividad 2: Los</p>	<p>Guía de análisis</p> <p>Periódicos</p>
--	--	---	--	--	---

			<p>estudiantes, en parejas, seleccionan un texto del periódico que se les pidió para la sesión, en donde se presenten por lo menos tres casos de discurso citado. Deben registrar la actividad en una guía de análisis entregada a cada estudiante para, finalmente, revisarlas en conjunto con el profesor.</p> <p>Cierre (15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El profesor indica a los estudiantes que deben incorporar el concepto aprendido durante la sesión al esquema resumen ya realizado por ellos. - Se retoma el objetivo de la sesión y se verifica su cumplimiento mediante preguntas realizadas al curso. - Finalmente, el profesor aclara el carácter ocasional del discurso citado en textos periodísticos y los factores de los que depende su 		
--	--	--	--	--	--

N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
<p>8</p> <p>90 minutos</p>	<p>Los estudiantes analizan en textos periodísticos el uso de recursos lingüísticos trabajados en sesiones anteriores y cómo estos contribuyen a la situación comunicativa.</p>	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visión de mundo. - Situación retórica: propósito comunicativo. - Actos de habla. - Léxico valorativo: adjetivos. - Modalizaciones del enunciado: valorativa y actitudinal. - Polifonía: discurso citado. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar en un texto periodístico 	<p>Enseñanza por tareas</p>	<p>Inicio (20 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludo inicial. - El profesor realiza una síntesis acerca de los contenidos revisados en las siete sesiones anteriores mediante un esquema en la pizarra. - Se plantea el objetivo en la pizarra y su importancia para la tarea final. <p>Desarrollo (75 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 1: Los alumnos se agrupan en parejas y se les entrega las instrucciones y la pauta de evaluación para la tarea final, además de las indicaciones para la sesión. En la sala de computación, los 	<p>Formativa</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Guía de instrucciones para la tarea final</p> <p>Plantilla</p> <p>Guía de análisis</p>

		<p>el uso de los recursos lingüísticos ya estudiados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar el uso de los recursos lingüísticos analizados con el propósito comunicativo del emisor. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal. 		<p>estudiantes comienzan la elección de su texto para trabajar en la tarea final.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 2: El profesor entrega a los estudiantes una guía de análisis a partir de la cual deberán establecer el tema de su texto, la tipología textual, la postura del emisor frente al tema y los recursos lingüísticos utilizados que permitan determinar la visión personal del emisor y su relación con el propósito comunicativo. Para esta actividad, se les otorga el tiempo restante de la sesión mientras el profesor monitorea y retroalimenta el avance de los estudiantes. <p>Cierre (5 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes hacen entrega de la guía de análisis desarrollada y el texto utilizado adjunto, con el fin de que el profesor la evalúe formativamente y la 		
--	--	---	--	---	--	--

				entregue al inicio de la próxima sesión.		
N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
9 90 minutos	Evalúan textos periodísticos a partir del análisis e interpretación de los recursos lingüísticos utilizados.	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visión de mundo. - Situación retórica: propósito comunicativo. - Actos de habla. - Léxico valorativo: adjetivos. - Modalizaciones del enunciado: valorativa y actitudinal. - Polifonía: discurso citado. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar los recursos lingüísticos 	Enseñanza por tareas	<p>Inicio (10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludo inicial. - Se hace entrega de las guías de análisis evaluadas formativamente, tomando en cuenta que constituyen la base para la realización de la tarea final. - Se plantea el objetivo de la sesión y se comenta su importancia para la tarea final. <p>Desarrollo (70 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 1: Los estudiantes comienzan el proceso de interpretación y evaluación del texto a través de una guía confeccionada para ello. La actividad es monitoreada y 	Formativa	<p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Guía de interpretación y evaluación</p> <p>Guía de instrucciones para la tarea final</p>

		<p>utilizados por el emisor de los textos y su relación con el propósito comunicativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Emitir juicios valorativos propios con respecto al tema y a la visión personal del emisor. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal. 		<p>retroalimentada por el profesor, tomando en cuenta que se trata de lo mismo que los estudiantes han realizado en sesiones anteriores, pero esta vez conjugando todos los recursos lingüísticos analizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 2: Los estudiantes comienzan el proceso de publicación del análisis, interpretación y evaluación del texto periodístico a través del blog (tarea final), considerando las indicaciones del profesor acerca del uso responsable de la plataforma virtual. <p>Cierre (10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El profesor verifica que todas las parejas de estudiantes hayan subido el producto final al blog, recordándoles que este será evaluado con una nota parcial a partir de la pauta 		
--	--	---	--	---	--	--

				de evaluación que ellos ya conocen. - Se entregan las indicaciones para la próxima sesión.		
N° sesión Tiempo	Aprendizaje esperado	Contenidos	Método de enseñanza	Actividades de la sesión	Evaluación	Materiales
10 90 minutos	Valoran la importancia de comprender la visión personal del emisor y las formas en que esta se expresa ante la lectura de textos periodísticos.	Conceptuales - Visión de mundo. - Situación retórica: propósito comunicativo. - Actos de habla. - Léxico valorativo: adjetivos. - Modalizaciones del enunciado: valorativa y actitudinal. - Polifonía: discurso citado.	Enseñanza por tareas	Inicio (5 minutos) - Saludo inicial. - Se plantea el objetivo de la sesión y se explica su importancia en términos reflexivos y evaluativos. Desarrollo (60 minutos) - Actividad 1: En la sala de computación, cada pareja de estudiantes debe co-evaluar formativamente el trabajo realizado por otro grupo a través del blog, a partir de una pauta. Por otra parte, cada estudiante realiza una autoevaluación de manera individual, la cual tendrá un carácter	Formativa Sumativa	Pizarra Plumón Pauta de co-evaluación Pauta de auto-evaluación Guía para el conversatorio

		<p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Emitir juicios valorativos acerca del trabajo realizado por ellos mismos y por los compañeros. - Reflexionar y discutir acerca de la importancia de comprender la visión personal del emisor y la manera en que se manifiesta. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal. 		<p>sumativo correspondiente al 10% de la evaluación final.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 2: En la sala de clases, el profesor solicita a los estudiantes que formen grupos de seis personas, con el fin de llevar a cabo un conversatorio guiado por una serie de preguntas entregadas a cada grupo, con el fin de reflexionar y discutir acerca del proceso de aprendizaje. <p>Cierre (25 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Transcurrido el tiempo necesario, el profesor recoge las respuestas de todos los grupos, registrando los aspectos más importantes en la pizarra. - El profesor explica una proyección de los aprendizajes adquiridos y las actividades realizadas durante todas las sesiones. - Se les invita a seguir utilizando el blog en la 		
--	--	---	--	--	--	--

				asignatura y en otras, con el fin de socializar las actividades a nivel de curso y de comunidad educativa.		
--	--	--	--	--	--	--

5.2 Desarrollo de las sesiones

SESIÓN N°1 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes reconocen y describen la situación retórica en formas de comunicación indirecta.

Contenidos conceptuales

- Comunicación indirecta.
- Situación retórica: tema, audiencia y propósito.

Contenidos procedimentales

- Inferir la situación retórica en un texto expositivo y uno argumentativo.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza por descubrimiento: Los estudiantes descubren la situación retórica implícita en formas de comunicación indirecta. Así, sitúan la comunicación escrita como práctica social llevada a cabo en contextos reales y a partir de intenciones comunicativas determinadas.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (30 minutos)

Luego del saludo inicial, se comienza la clase planteando el objetivo de la sesión en la pizarra y explicando a los estudiantes que, para comprender significativamente el concepto de *situación retórica*, es necesario relacionarlo con los elementos del proceso comunicativo

que ellos ya conocen. Para esto, se realiza una activación de los conocimientos previos a partir de la proyección de una serie de viñetas de cómic (**ANEXO 1**) que representan distintas situaciones comunicativas, con el propósito de que los estudiantes descubran y describan los elementos del proceso de comunicación que intervienen en ella y la forma en que esta se lleva a cabo. Además, como actividad diagnóstica de conocimientos previos, se le entrega a cada estudiante una breve guía (**ANEXO 2**) que debe ser desarrollada individualmente a partir de la visualización de las viñetas, por lo que se hace, en conjunto, una lectura previa de esta. Luego de haberles otorgado un tiempo prudente a los estudiantes para responder, se les indica que deben intercambiar sus respuestas con el compañero de puesto para llevar a cabo una revisión entre pares. El profesor proyecta las respuestas esperadas del primer ítem (**ANEXO 3**) a través de una presentación en PowerPoint, y estas son discutidas en conjunto, aclarando dudas y haciendo las correcciones pertinentes para luego responder en conjunto las preguntas que se presentan en el segundo ítem, especificando la diferencia entre la formas de comunicación representadas: directa e indirecta.

Desarrollo (40 minutos)

Actividad 1: Se entrega a cada estudiante una guía de aprendizaje (**ANEXO 4**) que deben desarrollar con su compañero de puesto. En un primer momento, se realiza una lectura colectiva de los dos textos contenidos en ella, *Bullying en la escuela* y *Bullying: un reto para la sociedad*, como ejemplos de comunicación indirecta, que tratan acerca del mismo tema pero con distintas finalidades (expositiva y argumentativa). Luego de la lectura, el profesor aproxima a los estudiantes a que descubran la diferencia existente entre ambos textos, mediante preguntas como: ¿De qué trata cada uno? ¿Qué tipo de lenguaje utiliza el emisor en el primer y segundo texto? ¿Es un lenguaje objetivo o subjetivo? Se discuten las respuestas de los estudiantes, enfatizando en el respeto por los turnos de habla y las diferencias de opiniones.

Actividad 2: Los estudiantes, en parejas, proceden a realizar las actividades diseñadas para cada texto, las cuales tienen como objetivo orientar, mediante preguntas, a que infieran su situación retórica a partir del reconocimiento del tema, la audiencia y el propósito de cada

uno. Transcurrido el tiempo necesario para el desarrollo de la actividad, el profesor comienza la revisión de la guía en conjunto con los estudiantes, y a partir de la socialización y discusión de las respuestas, se realiza un cuadro comparativo en la pizarra que permita fijar los elementos de la situación retórica y contrastar los de ambos textos. De esta manera, se pretende relacionar la situación retórica con los elementos del proceso comunicativo ya revisados, enfatizando en los conceptos de emisor y propósito. Los estudiantes registran el cuadro realizado en conjunto en sus cuadernos.

Cierre (20 minutos)

Tomando como base el esquema realizado, y con el propósito de fijar los contenidos, el profesor construye en conjunto con los estudiantes una definición para cada elemento constituyente de la situación retórica: tema, audiencia y propósito. Estas tres definiciones colectivas son escritas en la pizarra para que los estudiantes las registren en sus cuadernos. Finalmente, el profesor verifica el cumplimiento del objetivo planteado y orienta, mediante preguntas preformuladas, hacia una reflexión acerca de la importancia de considerar la situación retórica en los procesos de comunicación indirecta.

Evaluación

- Diagnóstica: Se delimitan, a partir de las actividades realizadas, los conocimientos previos que poseen los estudiantes acerca del proceso comunicativo y de la situación retórica en formas de comunicación indirecta.
- Formativa: Se corrobora el cumplimiento del aprendizaje esperado a partir de la revisión en conjunto de las guías de aprendizaje, y de las preguntas y retroalimentaciones realizadas al curso.

Materiales

Pizarra, plumón, viñetas, actividad diagnóstica, guía de aprendizaje, PowerPoint.

ANEXOS SESIÓN N°1

ANEXO 1: Situaciones comunicativas

Imagen 1



(Fuente: Jim Davis. *Garfield*)

Imagen 2



(Fuente: Joaquín Salvador Lavado (Quino). *Mafalda*)

Imagen 3



(Fuente: Charles M. Schulz. *Snoopy*)

ANEXO 2: Actividad diagnóstica *Elementos de la comunicación*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- A partir de la visualización de las viñetas, desarrolla el esquema que se presenta a continuación, estableciendo los elementos de la comunicación que identifiques en cada una de las situaciones representadas.
- Lee atentamente y responde las preguntas que se presentan.

FACTOR	SITUACIÓN 1	SITUACIÓN 2	SITUACIÓN 3
Emisor			
Mensaje			
Receptor			
Contexto Situacional			
Contexto Temático			
Código			
Canal			

Lee atentamente las preguntas y responde

1. En la situación comunicativa 1:

¿Cuál es la intención de Jon? ¿Crees que su mensaje fue efectivo?

2. En la situación comunicativa 2:

¿Se produce una interacción inmediata? ¿Es posible que los locutores intercambien roles?

3. En la situación comunicativa 3:

¿Qué función cumple Charlie Brown? ¿Existe comunicación directa? ¿E indirecta?

ANEXO 3: Respuestas esperadas

FACTOR	SITUACIÓN 1	SITUACIÓN 2	SITUACIÓN 3
Emisor	Jon	Noticiero Mafalda	Charlie Brown Editor del cuento
Mensaje	No tiene sentido que Garfield baje de peso, pues seguirá gordo.	El Papa hizo un llamado a la paz	Pregunta y contenido de la carta
Receptor	Garfield	Mafalda	Charlie Brown Snoopy
Contexto Situacional	Conversación entre el dueño y su mascota	Comunicación entre el noticiero radial y el radioespectador	Comunicación escrita a través de una carta
Contexto Temático	El peso de Garfield	Llamado del Papa	Cuento de Snoopy
Código	Lingüístico (español) Lenguaje kinésico	Lingüístico (español)	Lingüístico (español)
Canal	Ondas sonoras	Señales de radio	Ondas sonoras Escrito (carta)

ANEXO 4: Guía de aprendizaje *Situación retórica*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- Lee atentamente los textos que se presentan y sus instrucciones correspondientes.
- Realiza las actividades que se proponen en conjunto con tu compañero de banco.

TEXTO 1

Bullying en la escuela

Empleamos el término bullying en la escuela para connotar un comportamiento agresivo o el acto intencional de **hacer daño** a algún/a otro/a, que se lleva a cabo de **forma constante** durante un período de tiempo y en el cual existe una relación interpersonal caracterizada por una **asimetría de poder**.

Por tanto, para que un acto de agresión sea una expresión de bullying se requiere que la agresión se sostenga en el tiempo y que entre los involucrados (víctima/agresor) haya una diferencia de poder. Un acto eventual y único, por muy brutal que sea -como el reciente caso de la profesora del **colegio Pierre Teilhard de Chardin**, acuchillada por uno de sus estudiantes- no es bullying. Tampoco lo es por cierto, una pelea entre compañeros de igual fuerza y poder o una escaramuza entre pandillas o grupos.

El hostigamiento tiene que ser permanente en el tiempo y como tal puede utilizar diversos soportes para ejercerse, los cuales, en la mayoría de los casos, suelen entremezclarse:

- soporte físico (golpes, empujones, robos);
- soporte verbal (insultos, amenazas);
- soporte relacional o indirecto (exclusión social, rumores) y,
- el soporte digital (agresiones vía web, celulares, etc.).

Ninguno de estos actos de forma individual y exclusiva puede considerarse bullying, a no ser que uno o más de ellos se presenten consistentemente en el tiempo.

AGRESIONES

Las consecuencias en la víctima del bullying pueden ser tanto físicas como psicológicas y en muchos casos, pueden ser permanentes en el tiempo. Algunas investigaciones refieren desde daño físico como moretones, pérdidas en el patrimonio personal de los estudiantes, hasta severas consecuencias en la salud mental a futuro, como depresiones severas, trastornos de ansiedad y/o estrés post traumático, e incluso el suicidio, como **fue el caso en Iquique de la estudiante Pamela Pizarro en el año 2003**.

Las múltiples investigaciones existentes muestran que el bullying es un problema real y grave en las escuelas; independientemente de los países, del tamaño de los establecimientos, de la diversidad cultural, del nivel socio-económico de los estudiantes o de la dependencia educacional de los colegios. **Es un problema transversal en la escuela de nuestros tiempos.**

CIFRAS DE BULLYING

En Chile existen algunas investigaciones que muestran el panorama nacional sobre bullying. La última encuesta nacional de violencia escolar, que realizó el ministerio del Interior de Chile en el año 2007, indicó que

- el 10,7% de los estudiantes reportan haber sufrido bullying de parte de sus compañeros, presentándose un 7,6% en colegios particulares, un 9,8% en subvencionados y un 12% en municipales.

Una encuesta mundial que realizó la OMS sobre violencia y salud de estudiantes de entre 13 y 15 años, en la cual participó Chile, indicó que

- un 42% de las mujeres y un 50% de los varones reportan haber sufrido bullying en los últimos 30 días, en un contexto en que el reporte de los demás países fluctuaba entre el 20 y el 65%.

(Fuente: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=194860>)

A partir del texto, responde:

- **¿Acerca de qué trata el texto? ¿Cómo identificaste la idea principal?**
- **¿Cuál crees que es el propósito del autor del texto? Fundamenta.**
- **¿A quién crees que va dirigido el texto? Fundamenta.**

TEXTO 2

Bullying: un reto para la sociedad

El bullying es una forma de violencia entre compañeros, en la que uno o varios de ellos molestan y agreden de manera constante y repetida a uno o más de los estudiantes. Quienes son molestados no pueden defenderse de manera efectiva y generalmente están en una posición de desventaja o inferioridad.

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2008), México ocupa el primer lugar internacional de casos de bullying en educación

básica, ya que afecta a 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria, tanto de escuelas públicas como privadas. El análisis efectuado por la OCDE entre los países miembros reporta que 2 de cada 5 estudiantes declararon haber sido víctima de acoso; 1 de 4 reportó recibir insultos y amenazas; alrededor de 1 de 5 declaró haber sido golpeado y casi la mitad dijo haber atravesado por algún episodio de violencia verbal, psicológica, física y ahora también a través de las redes sociales.

Es lamentable que nuestro país ocupe el primer lugar con más casos de bullying: una problemática que provoca en las víctimas depresión, baja autoestima, conductas antisociales y suicidios, y en los victimarios conductas agresivas, problemas con la familia, en la escuela y en sus relaciones interpersonales.

Un ejemplo bastante lamentable de las consecuencias del bullying es la muerte de Héctor Alejandro Méndez Ramírez, un estudiante de secundaria que vivía en Tamaulipas. Sus **compañeros** lo cargaron para mecerlo, sosteniéndolo de los pies y de las manos, para luego aventarlo como si fuera un columpio: la segunda vez que le hicieron esta jugada Alejandro golpeó su cabeza contra la pared. La causa de su muerte: traumatismo craneoencefálico. Murió joven, con tan solo 12 años y lamentablemente la maestra no intervino en este suceso.

En México se han impulsado diversas acciones para tratar de contrarrestar este problema. En el D.F. por ejemplo, el Consejo Ciudadano estableció el programa “Juntos Contra el Bullying”, que en su sitio de internet aporta datos relevantes acerca del bullying, información sobre el programa, una línea telefónica de atención infantil, por mencionar algunos, que tienen la finalidad de prevenir, proteger y atender a los menores de edad víctimas de la violencia.

Recientemente se transmitió en TV un spot sobre el bullying en el cual se invitó a la sociedad en general a evitar esta situación y ser parte del cambio, con el llamado: “Para frenar el acoso escolar la respuesta está en ti”. También se hicieron anuncios en la radio, pero solo por un tiempo, ya que después el tema dejó de ser interés para los medios, disminuyendo su resonancia.

A este llamado contra el bullying se han sumado figuras públicas como Yolanda Andrade, conductora del programa 'Netas Divinas', quien lanzó una convocatoria para que integrantes del medio artístico y deportivo compartieran en su cuenta personal de twitter una fotografía que incluyera la frase 'El bullying no es un juego'. Con sus mensajes los famosos respaldan la campaña @Basta_MX contra el acoso escolar, campaña que a la fecha continua sumando más figuras públicas y voluntades ciudadanas.

En México lamentablemente no nos damos cuenta que dejamos solos a los niños y niñas, además de que no hay autoridades que se preocupen por lo que les sucede y encuentren soluciones efectivas. Esperemos que la ley que propuso antes el Presidente tenga mucho eco en estos días.

Los que hemos sufrido bullying en la escuela recordamos que nuestros compañeros no nos defendieron, y que los maestros y otros adultos minimizaron los hechos. A muchos nos produjo más dolor psicológico que físico, y nos preguntamos por qué se permitió el abuso

sin sanciones y sin tratamiento. Una consecuencia grave es que en la mayoría de los casos se opta por ya no asistir más a la escuela por esta causa.

El bullying no es un juego. Los mexicanos debemos hacer algo y no dejar que sucedan casos como el de Héctor, debemos evitarlos reforzando la autoridad positiva de los maestros, involucrando a los padres, hablando con los alumnos francamente del asunto, con el apoyo de psicólogos, pedagogos y modelos de rol como artistas y deportistas. Sobre todo, se necesita el valor de intervenir a tiempo, no ser cómplices con el silencio o festejando al abusivo. ¿Tú qué harías si eres testigo de un caso de bullying? ¿Lo detendrías o te quedarías parado sin hacer nada?

(Fuente: <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/bullying-un-reto-para-la-sociedad.html>)

A partir del texto, responde:

- **¿Acerca de qué trata el texto? ¿Cómo identificaste la idea principal?**
- **¿Cuál crees que es el propósito del autor del texto? Fundamenta.**
- **¿A quién crees que va dirigido el texto? Fundamenta.**

SESIÓN N°2 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes definen y describen el concepto de visión de mundo.

Contenidos conceptuales

- Visión de mundo.

Contenidos procedimentales

- Interpretar el concepto de visión de mundo.
- Discutir acerca de los distintos modos en que se manifiesta: ideas, puntos de vista, creencias, valores, prejuicios.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza por descubrimiento: A partir de las actividades realizadas, los estudiantes interpretan el concepto de visión de mundo y lo definen con sus propias palabras, reconociendo las maneras en que esta se expresa.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (25 minutos)

Luego del saludo inicial, el profesor comienza la clase planteando el objetivo de la sesión en la pizarra y subrayando el concepto *visión de mundo*, de manera que los estudiantes, desde un primer momento, concentren su atención en ese aspecto. Con el propósito de indagar en los conocimientos previos que poseen, el profesor realiza preguntas preformuladas al curso: ¿Qué significa para ustedes *visión de mundo*? ¿En qué circunstancias han escuchado o leído el concepto? ¿A qué lo asocian principalmente? Se

pretende que los estudiantes respondan a estas preguntas desde sus propias experiencias y las socialicen para lograr una breve reflexión inicial acerca de lo que conocen sobre el tema.

Posteriormente, el profesor proyecta el inicio del documental *Egipto Mágico, crónicas desde la eternidad* (hasta 20'45'') (ANEXO 5), con el fin de aproximar a los estudiantes hacia una comprensión de *visión de mundo*. Además, se les indica que deben poner atención a las creencias de la civilización y a la forma en que los antiguos egipcios interpretaban el mundo, enfatizando en la importancia de tomar apuntes durante la proyección del video.

Desarrollo (50 minutos)

Actividad 1: Luego de la visualización del video, el profesor propicia una reflexión y discusión colectiva acerca de su contenido, a partir de preguntas como: ¿De qué trata el documental? ¿Qué temáticas se presentan? ¿Cuáles son las principales creencias de los antiguos egipcios? ¿Interpretaban el mundo de la misma manera que nosotros? ¿Cómo podemos conocer sus creencias y su forma de vida? ¿Cómo las transmiten? De esta manera, se pretende guiar hacia la importancia del lenguaje como herramienta para transmitir ideas y creencias. Para esta actividad, el profesor considera todas las opiniones entregadas por los estudiantes y las retroalimenta de ser necesario, enfatizando en el respeto por los turnos de habla y en la valoración de los distintos puntos de vista. Por otra parte, el profesor anota en la pizarra las posibles ideas y conceptos relevantes que surjan para la comprensión de *visión de mundo*.

Actividad 2: Se proyecta una presentación en PowerPoint denominado *¿Cuál será su visión de mundo?* (ANEXO 6) que contiene imágenes representativas de distintas tribus urbanas y culturas, con el fin de que los estudiantes infieran la forma de ver el mundo que las caracteriza y expliquen los indicios que permiten identificarla. Para esta actividad, el profesor solicita de forma directa a distintos estudiantes que compartan su opinión y las retroalimenta.

Para finalizar la actividad, los estudiantes responden una serie de preguntas escritas en la pizarra, las cuales tienen como objetivo orientar hacia una comprensión y definición propia del concepto *visión de mundo*. ¿Qué elementos constituyen la visión de mundo? ¿Cómo

puede conocerse la visión de mundo de otra persona? ¿Qué importancia tiene conocer la pluralidad de visiones de mundo?

Cierre (15 minutos)

El profesor invita a los estudiantes a compartir sus respuestas para, al mismo tiempo, ir configurando una definición colectiva de *visión de mundo* que reúna los aspectos más importantes entregados por los alumnos. Esta definición es anotada por el profesor en la pizarra y, ya estructurada, es registrada por los estudiantes en sus cuadernos.

Finalmente, se retoma el objetivo de la sesión y se comenta su logro, haciendo hincapié en aquello que haya resultado significativo para los estudiantes y en la importancia del lenguaje para transmitir ideas y actitudes frente al mundo.

Evaluación

- Formativa: Las actividades son mediadas y retroalimentadas por el profesor para verificar la comprensión del concepto *visión de mundo* por parte de los estudiantes.

Materiales

Pizarra, plumón, PowerPoint, video proyectado.

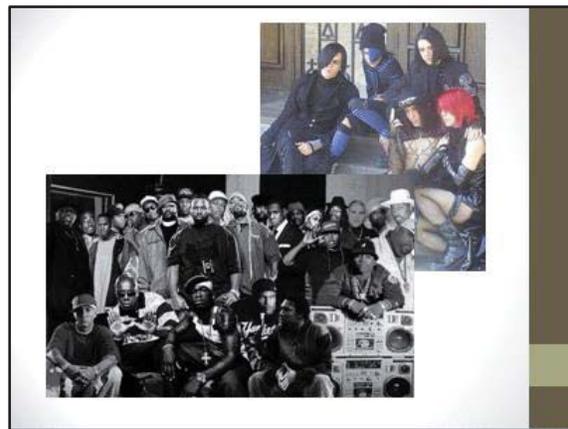
ANEXOS SESIÓN N°2

ANEXO 5:

Documental *Egipto Mágico* extraído de YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=Dfw6TsbvqDQ>

ANEXO 6: Diapositivas *Visión de mundo*



SESIÓN N°3 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes distinguen las características y los propósitos comunicativos de distintos textos periodísticos: artículo de opinión, editorial y reportaje.

Contenidos conceptuales

- Características y estructura textual interna del artículo de opinión, editorial y reportaje.
- Situación retórica: propósito comunicativo.

Contenidos procedimentales

- Identificar y analizar la estructura textual interna de un artículo de opinión, un editorial y un reportaje.
- Relacionar la estructura interna de los textos periodísticos con la organización de la información y el propósito comunicativo del emisor.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza por descubrimiento: A partir de las actividades realizadas, los estudiantes establecen la estructura textual interna de un artículo de opinión, un editorial y un reportaje; y su relación con el propósito comunicativo del emisor de estos textos.
- Enseñanza expositiva: Para fijar los contenidos de la sesión, se exponen las características de cada tipo textual.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (20 minutos)

Luego del saludo inicial, el profesor realiza una activación de conocimientos previos relacionados con el concepto *visión de mundo* trabajados en la sesión anterior. Para esto,

realiza preguntas como: ¿Qué aprendimos sobre la visión de mundo? ¿En qué consiste? ¿De qué manera se expresa? ¿Cómo se relaciona la *visión de mundo* con el lenguaje? Las respuestas se socializan y discuten, y el profesor las retroalimenta o corrige en caso de que sea necesario. A partir de esto, el profesor proyecta los dos textos trabajados en la primera sesión, *Bullying en la escuela* (expositivo) y *Bullying: un reto para la sociedad* (argumentativo), y guía a los estudiantes a recordar la diferencia establecida por ellos mismos en cuanto al propósito comunicativo de cada uno. Luego, el profesor orienta mediante preguntas a que los estudiantes descubran y expliquen en cuál de los dos textos se presenta una visión de mundo personal del emisor (ideas, puntos de vista, creencias), para diferenciar así el carácter subjetivo que posee el texto argumentativo del carácter objetivo que posee el texto expositivo. A continuación, se plantea el objetivo de la sesión y se explica la magnitud de textos presentes en medios de comunicación (artículos de opinión, editoriales y reportajes) que se caracterizan por la subjetividad que manifiestan y la visión personal del emisor que se presenta respecto al tema de actualidad que tratan.

Desarrollo (50 minutos)

Actividad 1: El profesor entrega a cada estudiante una guía de aprendizaje (**ANEXO 7**) que debe ser desarrollada en parejas. Esta guía contiene una serie de actividades que permitirán reconocer la manera en que está organizada la información en un artículo de opinión, un editorial y un reportaje; y, además, identificar el propósito comunicativo del emisor en cada uno de los textos. En un primer momento, y antes de dar comienzo al desarrollo de la guía, el curso lee en conjunto y comenta, de manera general, los textos que allí se presentan: *Amenazas a jueces*, *Las mujeres invisibles*, y *Educación gratis, pero ¿de calidad?* para luego explicar las actividades que se proponen. Durante la actividad, el profesor monitorea el avance de los alumnos y retroalimenta en los casos necesarios. Así, los estudiantes descubrirán, mediante las actividades desarrolladas, las características de cada tipología periodística y su relación con el propósito comunicativo.

Actividad 2: Transcurrido el tiempo estimado para la realización de la guía, el profesor comienza su revisión en conjunto a partir de la socialización y discusión de las distintas respuestas de los estudiantes, a la vez que se realiza en la pizarra un cuadro comparativo (que los estudiantes deben registrar en sus cuadernos) con la estructura textual, el emisor y

el propósito de cada texto periodístico. Posteriormente, y para fijar los contenidos derivados de la actividad, el profesor proyecta una presentación en PowerPoint (**ANEXO 8**), en donde se define y caracteriza cada texto periodístico: el artículo de opinión, el editorial y el reportaje. Además, el profesor explica a los estudiantes que la estructura interna de los textos mencionados cumple una función orientadora y que en ningún caso es fija o estable, por lo que la mayoría de las veces existirán variaciones en cuanto a la organización de la información por parte del emisor.

Cierre (20 minutos)

Como actividad para inducir a una reflexión final acerca de lo aprendido y su relación con los conceptos revisados en clases anteriores, el profesor solicita a los estudiantes que se reúnan en grupos de cuatro o cinco personas y discutan una serie de preguntas proyectadas al curso. Luego de un tiempo prudente, cada representante del grupo debe compartir al curso las respuestas consensuadas a las preguntas, poniendo énfasis en el respeto por la diversidad de opiniones.

Se retoma el objetivo de la sesión y se reafirman los contenidos actitudinales, explicando la importancia de considerar que, en los medios masivos de comunicación, la mayoría de la información está sujeta a la interpretación y valoración de quien la emite. Finalmente, el profesor indica que para la próxima sesión cada estudiante debe llevar un periódico actual (de la semana en curso), impreso o digital, en donde se presente un artículo de opinión, un editorial o un reportaje.

Evaluación

- **Formativa:** Se verifica el cumplimiento del aprendizaje esperado a partir de la revisión en conjunto de la guía de aprendizaje, de las retroalimentaciones durante el proceso y de las preguntas realizadas al curso.

Materiales

Pizarra, plumón, PowerPoint, guía de aprendizaje.

ANEXO 7: Guía de aprendizaje *Textos periodísticos*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- Lee atentamente los textos periodísticos que se presentan a continuación.
- Puedes responder en tu cuaderno las preguntas que se proponen en conjunto con tu compañero de banco.

TEXTO 1: Editorial

(Fuente: *El Mercurio*. Martes 29 de diciembre de 2015. Pág. A3).

I. A partir del texto editorial, responde:

1. ¿Cuál es el tema? ¿Acerca de qué trata?

2. ¿Cuál es la idea principal del texto? ¿Qué se dice acerca del tema? Subráyala.

3. Delimita en el texto la introducción, el desarrollo y la conclusión.

4. Especifica cuáles son las ideas fundamentales que se presentan en cada una de sus partes.

Amenazas a jueces

Nadie ignora la dura realidad de la situación en La Araucanía, con diversas formas de amedrentamiento y presión, emboscadas por grupos armados contra policías y fiscales, amenazas a jueces, múltiples actos de extorsión a los habitantes de la zona, quema habitual de bienes muebles e inmuebles, e incluso casos de asesinato. A diario se atropellan allí derechos constitucionales básicos, la fuerza pública se ve sobrepasada y la población sometida a la voluntad de los violentistas. Los poderes públicos aparecen neutralizados por estos, y es difícil sostener que en toda esa zona impera realmente el Estado de Derecho.

El nuevo intendente de la IX Región estima que existe allí un problema “intercultural”, pero descarta que se haya instalado el terrorismo. En todo caso, es inculcable una creciente espiral de violencia, que en la percepción generalizada no recibe una sanción judicial condigna. Habitualmente se responsabiliza a fiscales y policías: los magistrados se han quejado por la debilidad de las pruebas aportadas por los fiscales para sostener una condena, y los inculpados resultan absueltos por considerarse aquellas “débiles, pobres y vagas” —como en el caso de los 12 imputados por el ataque a un bus de pasajeros y tres camiones en julio de 2009—.

Pero más o menos soterradamente se extiende también la impresión de que los fallos judiciales al respecto estarían influidos por factores tales como las “señales”

que los jueces recibirían del mundo político, con posible incidencia en el curso de sus carreras. La Ley sobre Conductas Terroristas está plenamente vigente, pero ciertas versiones afirman que en La Araucanía una mayoría de jueces no se inclina a aplicarla, debido al supuesto “des crédito” de imagen política en que habría ido cayendo.

Y está, además, el entorno amenazante en que los jueces desempeñan sus cargos, bajo entenable temor a represalias por sus resoluciones. Tras una reunión con la agrupación de víctimas de La Araucanía, el actual presidente de la Corte de Apelaciones de Temuco, Amer Padilla, ha reconocido que los jueces han recibido amenazas. “Hay funciones que son de riesgo: las policías tienen riesgo permanentemente, Gendarmería también tiene riesgo, y hay amenazas contra jueces también. Pero para ejercer una función pública nosotros tenemos que estar por sobre todo eso, no dejarnos amedrentar. De lo contrario, no estaríamos haciendo lo que nos exige la ley”.

Así, una alta autoridad del Poder Judicial advierte públicamente que este está sometido a presiones ilegítimas. Es responsabilidad y deber del Poder Ejecutivo adoptar todas las medidas para resguardar la plena independencia de la judicatura. Ella no solo puede perderse por injerencia de otros poderes del Estado, sino también por acción de terceros. Y si así ocurre, la democracia estará siendo vaciada de uno de sus componentes esenciales.

Es deber del Poder Ejecutivo adoptar todas las medidas para resguardar la plena independencia de los jueces en La Araucanía.

II. A LEER *ENTRE LÍNEAS*

1. ¿Cuál es la postura del emisor frente al tema tratado? ¿Cómo te puedes dar cuenta?

2. ¿Quién es el autor del texto? ¿Por qué crees que no se especifica quién lo escribe?

3. ¿Cuál es el propósito comunicativo del autor del texto? Fundamenta.

TEXTO 2: Artículo de opinión

Las mujeres invisibles

Mientras las élites siguen discutiendo sobre abstracciones, pareciera que los problemas que afectan el día a día de las mujeres permanecen invisibles o son patrimonio exclusivo de las revistas femeninas. Habrá que leerlas entonces si queremos saber lo que, de verdad, pasa en el país.

Joaquín García Huidobro

Cuando Bachelet recibió la banda presidencial el 11 de marzo de 2014, muchos chilenos veían con esperanza su vuelta a La Moneda. Otros, en cambio, la mirábamos con preocupación. Pero unos y otros teníamos algo en común: nos gustara su programa o nos pareciera una barbaridad, todos coincidíamos en que el retorno de la Directora Ejecutiva de ONU Mujeres representaba una gran oportunidad para las chilenas.

Por eso, a la hora de cerrar el año y hacer un balance, la primera pregunta que debemos hacerle no se refiere a la gratuidad, a la reforma tributaria, a la nueva Constitución, a las concesiones de hospitales públicos o a la ley laboral. La primera demanda que debemos plantearle es muy simple: después de casi dos años de gobierno, ¿ha mejorado significativamente la situación de las mujeres chilenas?

No me refiero, por supuesto, al hecho trivial de que los chilenos y las chilenas debemos dirigirnos a ellos y a ellas cuando aludimos a nuestros presidentes o presidentas, de modo que todos o todas estén adecuadamente empoderados o empoderadas. Presumo que nuestras mujeres no se dan por satisfechas con estos malabarismos verbales.

Partamos por un ejemplo muy simple. El ingreso promedio de las chilenas en 2014 fue de \$382.253. Pensemos en una madre joven que tiene un hijo de 8 años y que trabaja en una tienda pequeña. Su hijo sale de vacaciones a comienzos de diciembre. ¿Qué hace con él esos tres meses de verano? Dudo que sean muchas las autoridades chilenas capaces de dar una respuesta convincente a esa pregunta elemental (¿o es que alguien tiene una pregunta más importante?). "Ellas dejan a su niño con la abuela o la vecina",

nos dirán. Pero, ¿y si no la tienen? Se cuentan por miles las mujeres que vienen de regiones a trabajar a Santiago y que carecen del apoyo de los vínculos familiares. Además, está el caso de las inmigrantes. ¿Vamos a dejar entregada la solución del problema del cuidado de sus hijos a la eventualidad de encontrar una vecina solidaria?

Mientras las élites siguen discutiendo sobre abstracciones, pareciera que los problemas que afectan el día a día de las mujeres, es decir, de la mitad del país, permanecen invisibles o son patrimonio exclusivo de las revistas femeninas. Habrá que leerlas entonces si queremos saber lo que, de verdad, pasa en el país.

Habrà que leer, por ejemplo, "Sentencia prematura", un reportaje impresionante que Muriel Alarcón publicó en la revista "Ya". Los datos que transmite son estremecedores: el 86% de las mujeres presas es madre. Mientras estaban en libertad, ellas eran la única fuente de ingreso en su casa y probablemente la única posibilidad real de que sus hijos pudieran llegar a ser buenos ciudadanos. Con la madre presa, esos niños carecen de un motivo para ir al colegio y están expuestos a toda suerte de abusos y maltratos. Las consecuencias de esa situación en la psicología de los menores son gravísimas y permiten

pronosticar cómo será su futuro: "Son niños incapaces de reproducir vínculos afectivos, niños violentos y agresivos", dice la psicóloga Ana María Stiven. Y nosotros nos extrañamos de los "portonazos".

Como parece que los problemas de la mujer hoy no son importantes, urge contar con más mujeres en la política, pero no resulta fácil si no se quiere recurrir al humillante sistema de las cuotas. Si una diputada decide ser madre, es vista como una traidora por su partido, que se queda siete meses sin un voto en el Congreso. Hasta en una fábrica de cuchufliés existen los reemplazos de las operarias que están en pre y posnatal. Y nosotros, en más de siglo y medio de vida republicana, no hemos sido capaces de inventar fórmulas de sustitución temporal que permitan a las parlamentarias estar tranquilas en su casa sin la preocupación de tener que elegir entre la maternidad y el bien del país.

¿Qué es lo más relevante que Bachelet ha ofrecido a las chilenas? Una ley de aborto, una institución tan machista como la pornografía, la ablación femenina o la trata de personas, que permite al varón hacer con ella lo que quiera y luego endosarle el "problema" diciéndole que es libre para resolverlo.

Sería injusto echarle la culpa de todo a este Gobierno. Pero a Michelle Bachelet le pedimos más. En suma, el balance de estos dos años de administración es muy simple: al Gobierno de la Nueva Mayoría le vendría bien una mirada de mujer. ■

(Fuente: *El Mercurio*. Martes 29 de diciembre de 2015. Pág. D15)

I. A partir del texto artículo de opinión, responde:

1. ¿Cuál es el tema del texto? ¿Acerca de qué trata? _____
2. ¿Cuáles es la idea principal del texto? ¿Qué se dice acerca del tema? Subráyala.
3. Delimita en el texto la introducción, el desarrollo y la conclusión.
4. Especifica cuáles son las ideas fundamentales que se presentan en cada una de sus partes.

II. A LEER *ENTRE LÍNEAS*

5. ¿Cuál es la postura del emisor frente al tema tratado? ¿Cómo te puedes dar cuenta?

6. ¿Quién es el autor del texto? ¿Qué rol crees que cumple? Fundamenta.

7. ¿Cuál es el propósito comunicativo del autor del texto? Fundamenta.

TEXTO 3: Reportaje Interpretativo

(Fuente: Las Últimas Noticias. Martes 29 de diciembre de 2015. Página 16)

Expertos explican por qué al 71% de los estudiantes de liceos públicos le fue tan mal

Educación gratis, pero ¿de calidad? Por qué fue tan baja la PSU de colegios municipales

44.955 alumnos de establecimientos municipales quedaron bajo el piso de los 500 puntos.

W. GUERRA / P. BARRÍA

En medio de las postulaciones de los estudiantes para continuar sus estudios en la educación superior, siguen generando debate los pobres puntajes que este año obtuvieron los alumnos en la PSU, particularmente los provenientes de colegios municipales.

Según cálculos efectuados por el investigador de la Universidad de Santiago Francisco Javier Gil, un 71% de alumnos de establecimientos municipales de la actual generación, no alcanzaron los 500 puntos en la prueba, lo que totaliza 44.955 estudiantes que rindieron el test y que obtuvieron una ponderación muy por debajo de lo que puede ser considerado como aceptable. ¿Quiénes son los responsables que ese porcentaje sea tan alto? Los expertos dicen que hay una cadena de culpabilidad.

Malas políticas del Estado. Mariana Aylwin, actual consejera regional y ex ministra de Educación, no duda en señalar que "la crisis de la educación municipal viene desde hace varios años. En el 2008 se planteó un proyecto de ley para cambiar el sistema municipal y mejorar la educación pública y vamos a llegar a 2016 y no se ha hecho nada. Aquí hay ciertamente una responsabilidad política de quienes han gobernado y no han abordado una crisis que era evidente el año 2006 cuando fue la manifestación de los pingüinos".

Los que crearon la PSU. El diputado de la UDI Jaime Bellolio cree que los responsables provienen del Departamento de Evaluación, Medición y Registro educacional (Demre) de la Universidad de Chile que confecciona la PSU.



ELSA VILLALBA

Sigue aumentando la brecha entre colegios particulares y municipales.

conocer que se habían equivocado".

Malos profes y mala infraestructura. Ricardo Carbone, director de aprendizaje institucional de la Universidad Alberto Hurtado, señala que los bajos puntajes de los alumnos de escuelas municipales "son un problema sistémico, tiene que ver con recursos disponibles en los colegios, infraestructura, disponibilidad de material didáctico, respaldo o no que prestan las familias, los directivos".

gios públicos, para enfrentar la mala base académica que tienen sus estudiantes".

Para el presidente del Colegio de Profesores, Jaime Gajardo, "el proceso educativo es algo más complejo que la labor exclusiva de los maestros. Ellos juegan un papel importante, pero no son decisivos. Es tremendamente injusto culpar a los profesores y es una forma de ejercerles presión, pensando que si mejora el docente mejora la calidad de la educación".

La educación del Estado no es buena

Francisco Belmar Orrego
Fundación para el Progreso

La excesiva rigidización del sistema educacional nos ha llevado a volvernos locos por los resultados. Por lo mismo, la extendida educación estatal se ha transformado en el más largo y costoso preuniversitario posible.

Ha pasado ya más de un siglo desde que expertos chilenos en educación viajaron al extranjero —becados por el Estado—, para estudiar y perfeccionarse sobre las más importantes innovaciones pedagógicas de ese tiempo. La llamada "nueva escuela" criticaba que toda la estructura pedagógica de nuestro país estaba fundada en ideas poco humanistas, que valoraban fuertemente la enseñanza rutinaria y que no fomentaba la creatividad. Los grandes educadores chilenos, entre ellos Gabriela Mistral, apelaron a la idea de que los currículos, aquellas mallas estructurales que definen el aprendizaje de los alumnos,

El control de aparataje educacional provee de ciudadanos maniatados y poco diversos.

debían flexibilizarse. No había que concentrarse en la disciplina, como hasta ese momento era, sino que se debía llegar al desarrollo de la educación técnica y artística, así como al fomento de la creatividad y el pensamiento crítico.

El problema de hoy sigue siendo el mismo. El Estado, a través de su ministerio de Educación, continúa aplicando la lógica de la disciplina y el control. El control de aparataje educacional provee de ciudadanos maniatados y poco diversos. El hecho de que la PSU siga siendo el principal mecanismo de selección, habla de cuán homogéneo es el

I. A partir del reportaje, responde:

1. ¿Cuál es el tema del texto? ¿Acerca de qué trata? _____
2. ¿Cuáles es la idea principal del texto? ¿Qué se dice acerca del tema? Subráyala.
3. Delimita en el texto la introducción, el desarrollo y la conclusión.
4. Especifica cuáles son las ideas fundamentales que se presentan en cada una de sus partes.

II. A LEER ENTRE LÍNEAS

5. ¿Cuál es la postura del emisor frente al tema tratado? ¿Cómo te puedes dar cuenta?

6. ¿Quién es el autor del texto? ¿Qué rol crees que cumple? Fundamenta.

7. ¿Cuál es el propósito comunicativo del autor del texto? Fundamenta.

ANEXO 8: Diapositivas *Textos periodísticos interpretativos y de opinión*

TEXTOS PERIODÍSTICOS
INTERPRETATIVOS Y DE OPINIÓN



Artículo de opinión
Editorial
Reportaje

¿QUÉ SIGNIFICA QUE UN TEXTO PERIODÍSTICO SEA INTERPRETATIVO O DE OPINIÓN?

- En los medios masivos de comunicación, específicamente en la prensa escrita (impresa o digital), se presentan con frecuencia textos de carácter interpretativo o de opinión. Su principal finalidad es entregar información noticiosa (de relevancia y de interés general) desde el punto de vista del autor.
- Los tres ejemplos más representativos de esta tipología periodística son:
 - El artículo de opinión
 - El editorial
 - El reportaje interpretativo

ARTÍCULO DE OPINIÓN

- Corresponde al texto periodístico que tiene como objetivo la exposición de ideas y de juicios valorativos suscitados a propósito de hechos que han sido noticia más o menos recientes.
- Es por esta razón que constituye un texto de muy amplio y variado contenido, y muy diversa forma, a través del cual el articulista interpreta, valora o explica un hecho o una idea actual.

Se puede entender como un comentario interpretativo de la actualidad.



ARTÍCULO DE OPINIÓN

- Se caracteriza por ser su autor un personaje externo al periódico (experto en el tema o de relevancia social); sin embargo, la opinión individual del articulista es utilizada por el periódico para expresar su postura frente al tema.

Al ser una opinión individual, **siempre** va firmado por su autor.



ESTRUCTURA DEL ARTÍCULO DE OPINIÓN

- Se puede utilizar como modelo, la convencional en un artículo de opinión:
 - -Presentación del tema. Una introducción sobre lo que se va a hablar.
 - -Opinión u apreciación sobre el tema. Se informa y analiza en forma breve y mediante un lenguaje personal, apoyándose en argumentos, haciendo la condición subjetiva la característica más relevante de sus escritos.
 - -Cierre. Es importante rematar de una manera entretenida o con una buena conclusión que deje al lector satisfecho de la columna.



EDITORIAL

- Corresponde a un texto periodístico que representa la opinión del periódico respecto a las noticias que publica.

Por esta razón, se presenta normalmente sin firma, quedando eliminada la utilización del «yo» personal del autor.



EDITORIAL

De esta forma, el editorial constituye un texto de opinión que se diferencia del «artículo de opinión» en tanto no representa la opinión individual de un sujeto determinado, sino una postura ideológica perteneciente a la prensa

«Opinión del medio sobre uno o varios temas de interés. Se trata de una opinión colectiva, de un juicio institucional formulado en concordancia con la línea ideológica del medio»



ESTRUCTURA DEL EDITORIAL

- Párrafo inicial de enunciación del tema
- Cuerpo del texto, donde se analiza, se razona o se cuestionan los hechos.
- Conclusión o cierre, adoptando una postura, ofreciendo una solución.



REPORTAJE INTERPRETATIVO

- Corresponde a un texto periodístico híbrido, ya que posee doble finalidad:
 - Entregar información (carácter objetivo)
 - Enjuiciar el acontecimiento (carácter subjetivo)
- Por lo tanto, el carácter interpretativo debe ser entendido desde el punto de vista del periodista más que de el lector.



REPORTAJE INTERPRETATIVO

- Es por esta característica que el reportaje tiende a ser el reflejo del punto de vista del emisor sobre algún acontecimiento, más que el relato fiel y puntual de este.



ESTRUCTURA DEL REPORTAJE INTERPRETATIVO

- Desarrollo objetivo del acontecimiento principal
- Explicación de los antecedentes y de sus circunstancias actuales
- Explicación de las interpretaciones y reacciones de los implicados y/o expertos sobre el asunto
- Análisis valorativo o previsión de futuro (conclusión final)

PARA REFLEXIONAR

- ¿Qué tienen en común los textos periodísticos revisados?
- ¿Es posible conocer la visión de mundo que posee el emisor de un artículo de opinión, un editorial o un reportaje?
- ¿De qué manera el emisor la manifiesta? ¿A través de qué la expresa?
- ¿Con qué propósito?
- ¿Por qué creen que en estos tipos de textos es más probable reconocer la visión del emisor?

SESIÓN N°4 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes reconocen las acciones que llevan a cabo los emisores de textos periodísticos a través de actos de habla.

Contenidos conceptuales

- Actos de habla: asertivos, directivos, expresivos, compromisorios y declarativos.

Contenidos procedimentales

- Reconocer en situaciones comunicativas las acciones del emisor llevadas a cabo mediante sus enunciados.
- Interpretar, a partir del análisis de formas verbales, los actos de habla del emisor en un artículo de opinión, un editorial y un reportaje.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza por descubrimiento: Los estudiantes descubren la posibilidad de ejecutar acciones por medio de enunciados.
- Enseñanza expositiva: El profesor expone la clasificación de los actos de habla.
- Enseñanza por tareas: Se explica a los estudiantes el propósito de llevar a cabo una tarea final y realizan la primera pre-tarea conducente a ella: identificar y analizar los actos de habla que realiza el emisor de textos periodísticos a través de sus enunciados.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (15 minutos)

Luego del saludo inicial, el profesor solicita a distintos estudiantes que, con ayuda de sus cuadernos, expliquen al curso lo revisado durante la clase anterior referido al artículo de opinión, al editorial, al reportaje, y a la manera en que los textos constituyen herramientas de transmisión de visiones de mundo por parte de sus emisores. De esta manera, se pretende activar los conocimientos previos acerca de los textos periodísticos que tienen como propósito comunicativo entregar una visión personal acerca del tema tratado. Para esta actividad, el profesor retroalimenta las respuestas entregadas por cada estudiante, aporta y enfatiza los elementos relevantes, y solicita que los mismos compañeros corrijan en caso de ser necesario. Posteriormente, y con el propósito de introducir el tema de la sesión, el profesor refuerza la idea de que el lenguaje es la principal herramienta a partir de la cual comunicamos nuestra propia visión de mundo, nuestras ideas y nuestros puntos de vista, y que cada vez que utilizamos el lenguaje con algún propósito (producir algún efecto en el receptor), generamos un cambio en la realidad; es decir, generamos nuevas situaciones. Dicho esto, el profesor plantea el objetivo de la sesión y explica que, para lograrlo, es necesario comprender el sentido y la importancia de los actos de habla

Desarrollo (70 minutos)

Actividad 1: Como primera actividad, el profesor entrega a cada pareja de estudiantes una guía de aprendizaje (**ANEXO 9**) que tiene como propósito que ellos descubran la posibilidad que otorga el lenguaje de realizar acciones y transformar realidades. Esta guía contiene una situación comunicativa a partir de la cual los estudiantes deben inferir *lo que se hace al decirlo*, es decir, los actos de habla que allí se presentan. Finalizado el tiempo estimado para la realización de la guía, esta se revisa en conjunto a partir de la discusión de las distintas respuestas de las parejas de estudiantes.

Con el propósito de fijar los contenidos conceptuales necesarios para el logro del objetivo de la sesión, el profesor expone y ejemplifica mediante una presentación en PowerPoint denominada *Actos de habla* (**ANEXO 10**) la clasificación y ejemplos significativos.

Actividad 2: En la segunda parte de la clase, el profesor indica a los estudiantes el comienzo de una nueva actividad que tendrá como objetivo la realización de una tarea final. Esta consiste en evaluar un texto periodístico de los ya conocidos por ellos a partir del

análisis e interpretación de recursos lingüísticos que den cuenta de la visión personal y la postura del emisor respecto al tema que trata. El análisis, la interpretación y la posterior evaluación del texto se llevará a cabo de manera grupal y progresiva, y se dará a conocer a través de una plataforma virtual (blog) creada especialmente para ello, con el objetivo de situar la tarea como una actividad social y comunicativa, representativa de la vida real. Además, el profesor explica que, de ahora en adelante, cada sesión girará en torno a un recurso lingüístico (acto de habla, léxico valorativo, modalización y discurso citado) que permita inferir la visión personal de mundo de los emisores de los textos. El profesor indica a los estudiantes la fecha de presentación de la tarea final y explica que, en esta sesión, se llevará a cabo su primera pre-tarea posibilitadora: reconocer los actos de habla en textos periodísticos a través del análisis de las formas verbales utilizadas por el emisor.

De esta manera, el profesor les solicita que, en parejas, seleccionen algún artículo de opinión, un editorial o un reportaje presentes en los periódicos que se les pidió llevar para la sesión. Además, se le entrega a cada pareja de estudiantes una guía de análisis (**ANEXO 11**) que les permitirá establecer e interpretar los actos de habla en los textos trabajados. Se les otorga todo el tiempo restante de la sesión para el desarrollo de la actividad, la cual es monitoreada y retroalimentada constantemente por el profesor.

Cierre (5 minutos)

Al finalizar la clase, el profesor indica a los estudiantes que hagan entrega de la guía de análisis desarrollada y el texto periodístico utilizado adjunto, con el propósito de evaluarlo formativamente y entregarlo la próxima sesión.

Evaluación

- **Formativa:** Se revisa en conjunto la guía de aprendizaje para verificar el cumplimiento de su objetivo. Por otra parte, se retroalimenta el proceso de realización de la tarea final a través de la evaluación formativa de la primera pre-tarea.

Materiales

Pizarra, plumón, guía de aprendizaje, PowerPoint, guía de análisis, periódicos.

ANEXO 9: Guía de aprendizaje *Actos de habla*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- Lee atentamente las instrucciones que se presentan para la actividad.
- Puedes trabajar con tu compañero de banco.

I. Observa atentamente la viñeta y completa el esquema que se presenta a continuación.

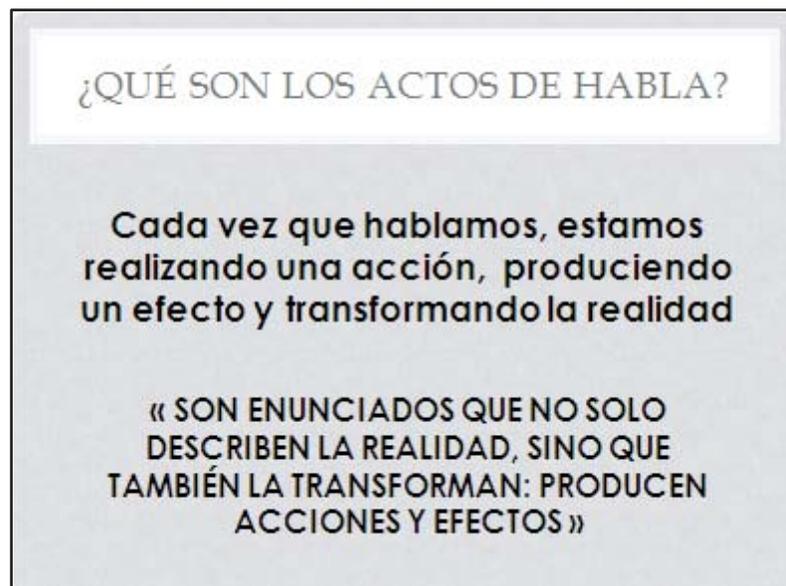


QUÉ SE DICE	QUÉ SE HACE AL DECIRLO
Y tú, Esteban, ¿aceptas a Sofía como tu esposa y te comprometes a amarla toda la vida?	
Sí, Padre, acepto.	
Entonces, por el poder que me confiere Dios y la Iglesia, los declaro marido y mujer...	
Pueden besarse...	
Lo que hace el matrimonio ¿Ah?	

ANEXO 10: Diapositivas *Actos de habla*



ACTOS DE HABLA
ACTUAR MEDIANTE EL LENGUAJE



¿QUÉ SON LOS ACTOS DE HABLA?

Cada vez que hablamos, estamos realizando una acción, produciendo un efecto y transformando la realidad

« SON ENUNCIADOS QUE NO SOLO DESCRIBEN LA REALIDAD, SINO QUE TAMBIÉN LA TRANSFORMAN: PRODUCEN ACCIONES Y EFECTOS »

NIVELES

- **LOCUTIVO**: CORRESPONDE A LA SERIE DE ENUNCIADOS. **ES LO DICHO** CONCRETAMENTE, EL CONTENIDO.

- **ILOCUTIVO**: CORRESPONDE A LA **INTENCIÓN** QUE MOTIVA A DECIR LO DICHO.

- **PERLOCUTIVO**: CORRESPONDE AL **EFFECTO** QUE LO DICHO PRODUCE EN EL DESTINATARIO

VERBOS PERFORMATIVOS

Son los verbos que necesariamente deben pronunciarse para realizar una determinada acción.

« Se pronuncian y se realiza la acción al mismo tiempo »

BAUTIZAR JURAR

PROMETER DECLARAR FELICITAR

ACTO DE HABLA ASERTIVO

Afirmar
Negar
Anunciar
Predecir



ACTO DE HABLA DIRECTIVO

Preguntar
Pedir
Obligar
Invitar
Ordenar



ACTO DE HABLA EXPRESIVO

Pedir perdón
Perdonar
Reclamar
Felicitar
Agradecer



ACTO DE HABLA COMPROMISORIO

Ofrecer
Comprometer
Prometer
Jurar



ACTO DE HABLA DECLARATIVO

Sentenciar
Bautizar
Casar
Levantar la
sesión



PARA REFLEXIONAR

¿Qué elementos nos permiten inferir los actos de habla?

¿Nos permite conocer la actitud del hablante frente al contenido expresado?

ANEXO 11: Guía de análisis *Actos de habla*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- Selecciona un texto periodístico interpretativo o de opinión (artículo de opinión, editorial, reportaje)
- A continuación, analiza la presencia de actos de habla en el texto y registra los que identifiques, procurando reconocer los tres niveles: locutivo, ilocutivo, perlocutivo.
- Relaciona los actos de habla emitidos/realizados por el autor con el propósito comunicativo y su postura frente al tema.
- Puedes trabajar con tu compañero de banco.

Tipo de texto _____

Tema del texto _____

Idea principal _____

Autor _____

Fuente _____

ACTO DE HABLA	Lo que se dice (Nivel locutivo)	Lo que se quiere provocar (Nivel ilocutivo)	Lo que se hace al decirlo (Nivel perlocutivo)

A LEER *ENTRE LÍNEAS*

¿Cómo se relacionan los actos de habla emitidos/realizados por el autor con su postura personal frente al tema?

¿Cómo contribuyen los actos de habla al propósito comunicativo del emisor?

Observaciones (evaluación del docente)

Empty dashed box for observations.

SESIÓN N°5 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes identifican el uso de léxico afectivo y valorativo en textos periodísticos y su relación con el propósito comunicativo.

Contenidos conceptuales

- Léxico valorativo: adjetivos calificativos.
- Situación retórica: propósito comunicativo.

Contenidos procedimentales

- Analizar en un texto periodístico el uso de léxico afectivo y evaluativo por parte del emisor y relacionarlo con el propósito comunicativo que persigue.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza directa: Se activan y diagnostican los conocimientos previos acerca del adjetivo calificativo. Luego, el profesor expone y guía el descubrimiento de los contenidos referidos a léxico valorativo para que el estudiante los integre a su aprendizaje. Posteriormente, se realiza una práctica guiada, modelando el reconocimiento de estas unidades léxicas en un texto argumentativo. Finalmente, se realiza la transferencia de responsabilidad a los alumnos para que ejecuten la práctica independiente en un texto periodístico.
- Enseñanza por tareas: La sesión tiene como objetivo la realización de la segunda pre-tarea posibilitadora de la tarea final.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (15 minutos)

Luego del saludo inicial, el profesor entrega a los estudiantes sus tareas evaluadas correspondientes a la sesión anterior, cada una retroalimentada mediante un apartado de observaciones. Además, realiza un breve comentario acerca de los resultados, las dificultades, los errores y las respuestas certeras. De la misma manera, les recuerda a los estudiantes la importancia de la tarea evaluada, poniendo énfasis en que los actos de habla trabajados en la clase anterior constituyen una de las unidades de análisis necesarias para determinar la visión de mundo que presenta el emisor de textos periodísticos. A continuación, el profesor presenta el objetivo de la sesión y explica de manera general la importancia de los contenidos que de él derivan, en tanto constituyen la segunda unidad de análisis lingüístico que se requiere para la consecución de la tarea final.

Para introducir los contenidos, el profesor realiza preguntas indagatorias al curso acerca de sus conocimientos sobre el adjetivo: ¿Qué son los adjetivos? ¿Qué adjetivos conocen? ¿En qué circunstancias los utilizan o evidencian su uso?

Desarrollo (60 minutos)

Actividad 1: El profesor presenta los contenidos mediante una presentación de PowerPoint denominado *Léxico valorativo* (**ANEXO 12**), en la cual se explicitan los elementos necesarios que deben conocer los estudiantes para el posterior análisis de un texto periodístico: definición de léxico valorativo, tipos de adjetivos que actúan como tal y ejemplos para cada uno. De esta manera, el profesor enfatiza en la idea de que los adjetivos constituyen unidades léxicas que funcionan como fuente de expresión de ideas, emociones, valoraciones y puntos de vista.

Posteriormente, se realiza una práctica guiada a través de una guía de aprendizaje (**ANEXO 13**) que es entregada a cada estudiante, la cual contiene, en su primera parte, un texto argumentativo *Comida basura... demasiadas calorías para nada*, el cual es leído en conjunto y comentado de manera grupal, identificando el tema y las ideas fundamentales para evidenciar la comprensión global por parte de los alumnos. Luego, se procede a realizar las actividades propuestas en conjunto y con la guía del profesor, las cuales tienen

como objetivo establecer el léxico subjetivo (adjetivos) afectivos y valorativos, diferenciándolos de los adjetivos objetivos que allí se presentan. Además, se responden en conjunto las preguntas de la guía orientadas a relacionar el uso del léxico afectivo y valorativo con el punto de vista y el propósito comunicativo del emisor del texto.

Actividad 2: Para la práctica independiente, el profesor indica a los estudiantes que deben trabajar con el mismo compañero de la sesión anterior y utilizar el mismo texto en donde identificaron los actos de habla. Al igual que en la práctica guiada, los estudiantes deben identificar en sus textos el uso de léxico valorativo o afectivo (específicamente adjetivos), para luego relacionarlos con la postura del emisor frente al tema tratado y con su propósito comunicativo. Para esto, y al igual que en la sesión anterior, los estudiantes deben desarrollar una guía de análisis (**ANEXO 14**) entregada por el profesor a cada pareja, y este debe monitorear y retroalimentar el avance de los estudiantes durante la actividad.

Transcurrido el tiempo estimado, se efectúa una revisión en conjunto de las respuestas de cada pareja de estudiantes y se registran las ideas y ejemplos más relevantes en la pizarra.

Cierre (15 minutos)

Para finalizar la clase, el profesor retoma el objetivo planteado al inicio de la sesión y se verifica su cumplimiento mediante preguntas a distintas parejas: ¿Cómo se relacionan los adjetivos subjetivos que reconocieron en su texto con el propósito comunicativo del emisor? ¿Esos adjetivos funcionan como fuente de información acerca de la visión del emisor frente al tema? Hasta el momento, ¿Qué tipo de información nos entregan los actos de habla y el léxico valorativo? El profesor considera todas las respuestas entregadas, las retroalimenta o corrige en caso de ser necesario. Finalmente, se les solicita a los estudiantes que, para la próxima sesión, nuevamente lleven un periódico actual (de la semana en curso) impreso o digital.

Evaluación

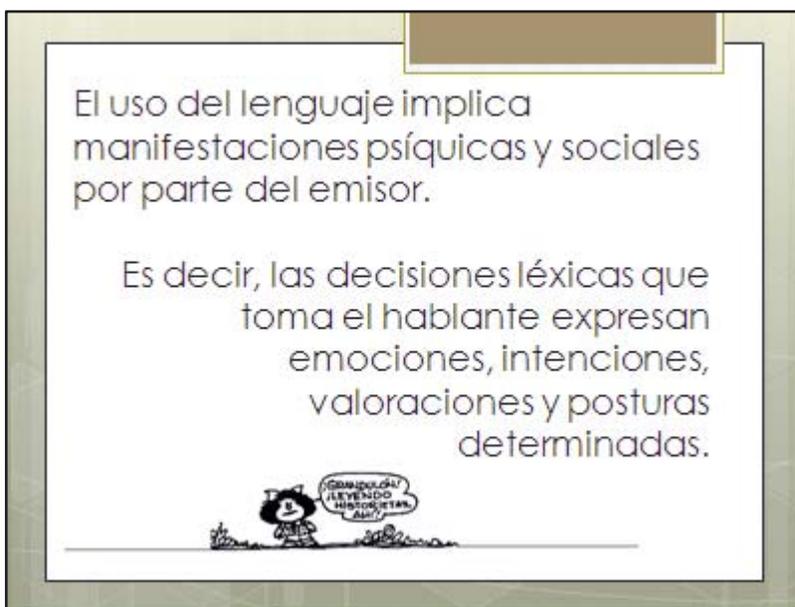
- Diagnóstica: Mediante preguntas, el profesor indaga acerca del conocimiento que poseen los estudiantes sobre el adjetivo.

- **Formativa:** El profesor monitorea y retroalimenta las fases de práctica guiada y práctica independiente. Finalmente, se verifica el cumplimiento del objetivo mediante preguntas y la revisión en conjunto de la actividad.

Materiales

Pizarra, plumón, PowerPoint, guía de aprendizaje, guía de análisis.

ANEXO 12: Diapositivas *Léxico valorativo*



LÉXICO SUBJETIVO

SON TODAS AQUELLAS PALABRAS QUE DAN CUENTA DE LO QUE SIENTE Y PIENSA EL HABLANTE



Léxico subjetivo o valorativo

Afectivo

Manifiestan una reacción emocional con respecto al hecho/objeto.

Evaluativo

Manifiestan una reacción valorativa con respecto al hecho/objeto

ADJETIVOS

OBJETIVOS	SUBJETIVOS (AFECTIVOS)	SUBJETIVOS (EVALUATIVOS)
BLANCO / NEGRO	LAMENTABLE	RÁPIDO/LENTO
	ALEGRE	CORRECTO/ INCORRECTO
	ENORGULLECEDOR	BONITO/FEO
		BUENO/MALO

PARA REFLEXIONAR

¿De qué manera nos aporta información el uso de léxico valorativo?

¿Cuál es la importancia de considerar este tipo de léxico al momento de comprender o emitir un enunciado?

ANEXO 13: Guía de aprendizaje *Léxico valorativo*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- Lee atentamente el texto que se presenta a continuación.
- Posteriormente, destaca con distintos colores los adjetivos objetivos, afectivos y evaluativos que utiliza el emisor.

Comida basura: demasiadas calorías para nada

Probablemente **este tipo de comida surgió como respuesta a las necesidades y condicionantes de la vida actual**, en la que hay poco tiempo para ir a la compra y cocinar. Aunque algunos fabricantes de alimentos tratan de cubrir las exigencias de una dieta sana, otros se sirven de estrategias para no vender lo que anuncian y para incluir entre los ingredientes cantidades excesivas de ciertos elementos, a veces innecesarios y que no se describen en el etiquetado. Así, **el consumidor no sabe lo que se lleva a casa**. Esto, aparte de un fraude para el bolsillo, supone un **riesgo para la salud, especialmente para determinados colectivos como los niños**.

Recientemente la Agencia para la Alimentación del Reino Unido, ha iniciado un **debate sobre las dietas de los niños y la promoción de los alimentos**. Esta iniciativa sigue a una revisión de la relación entre la promoción de alimentos y el comportamiento nutricional en los niños. La revisión demuestra que la publicidad televisiva domina tal promoción: cereales azucarados para el desayuno, refrescos, confitería y sabrosos aperitivos y chucherías. La creciente **promoción de la comida rápida muestra indicios de añadir un nuevo y peligroso grupo a los anteriores**.

La **promoción de alimentos afecta realmente a la preferencia de los niños** (el tipo de alimento que les gusta comer y la marca), y a lo que compran e incitan a los padres a comprar. Se ha observado que, cuanto más miraba un niño los anuncios de la televisión, más calorías consumía.

Muchas calorías

En este informe se destaca que **la obesidad, en los últimos diez años, se ha duplicado en personas de 6 años, y se ha triplicado en personas de 15 años**. Basta recordar que una tableta de **chocolate** proporciona una quinta parte de las necesidades calóricas diarias de un niño de diez años. Comparado con las comidas tradicionales domésticas, un trozo de pollo en un fastfood contiene un 30 por ciento más de energía, y una hamburguesa con queso un 52 por ciento más. La **diabetes** de tipo 2 ya está dándose entre escolares, mientras que hasta hace poco sólo afectaba a adultos de mediana edad o mayores.

La **obesidad** también va unida a problemas cardiacos, aumento del colesterol, hipertensión y osteoartritis. Una de las técnicas más injustamente usadas por los anunciantes de comida

basura consiste en pagar a deportistas y famosos para anunciar productos alimenticios; algo bastante incoherente, ya que los deportistas necesitan una dieta equilibrada para su salud. Tales personajes deberían avergonzarse de ello.

Desde luego, **la falta de ejercicio** también contribuye a la obesidad, pero es una campaña diferente. Hay cosas que pueden hacerse, y están haciéndose, en la batalla contra la comida basura. Entre otras, prohibir su promoción por parte de celebridades. Algunas escuelas ya ofrecen almuerzos equilibrados y saludables. Lo más importante de todo es que la industria que proporciona productos sanos de alimentación tiene que alejarse de la comida basura y promover sus productos con mayor eficacia: las **frutas, verduras y hortalizas no están suficientemente anunciadas**.

Limpiar despensas

El tiempo ha pasado y se ha de forzar a la **industria de comida basura** a limpiar sus despensas por medio de la legislación. La comida necesita estar **claramente etiquetada**, probablemente mediante iconos, con su **contenido alimenticio**: un icono para la comida basura no debería ser muy difícil de diseñar.

(Fuente: Resumen de un editorial publicado en la revista Lancet. 2003)

Responde de manera grupal:

- 1. ¿Cuál es el propósito del emisor del texto?**
- 2. ¿Cuál es su postura frente al tema?**
- 3. ¿Cómo se relaciona el uso del léxico subjetivo que identificaste con su visión personal acerca de la comida?**

ANEXO 14: Guía de análisis *Léxico valorativo*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- Utiliza el mismo texto periodístico interpretativo o de opinión con el que trabajaste en la sesión anterior (artículo de opinión, editorial, reportaje).
- A continuación, analiza el uso de léxico valorativo en el texto y registra los adjetivos que identifiques, procurando distinguirlos del léxico objetivo.
- Relaciona el léxico valorativo utilizado por el autor con el propósito comunicativo y su postura frente al tema.
- Puedes trabajar con tu compañero de banco.

Tipo de texto _____

Tema del texto _____

Idea principal _____

Autor _____

Fuente _____

HECHO/ OBJETO	Adjetivo objetivo	Adjetivo afectivo	Adjetivo evaluativo

A LEER *ENTRE LÍNEAS*

¿Cómo se relaciona el léxico valorativo utilizado por el autor con su postura personal frente al tema?

¿Cómo contribuye el uso de léxico valorativo al propósito comunicativo del emisor?

SESIÓN N°6 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes reconocen la modalización en textos periodísticos y su relación con la postura del emisor frente a lo enunciado.

Contenidos conceptuales

- Modalidad valorativa.
- Modalidad actitudinal: epistémica y deóntica.
- Situación retórica: propósito comunicativo.

Contenidos procedimentales

- Comparar el uso de modalizaciones en un texto expositivo y otro argumentativo, distinguiendo la subjetividad en este último.
- Identificar y analizar la modalización en un texto periodístico y su relación con la postura y el propósito comunicativo del emisor.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza directa: Se activan los conocimientos previos acerca de las dos unidades de análisis revisadas en las sesiones anteriores. Luego, el profesor expone y guía a descubrir los contenidos necesarios para lograr el objetivo de la sesión. Posteriormente, se realiza una práctica guiada, modelando el reconocimiento del uso de modalizaciones en un texto expositivo y otro argumentativo. Finalmente, se realiza la transferencia de responsabilidad a los alumnos para que ejecuten la práctica independiente en un texto periodístico.
- Enseñanza por tareas: La sesión tiene como objetivo la realización de la tercera pre-tarea posibilitadora de la tarea final.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (15 minutos)

Luego del saludo inicial, el profesor solicita a distintos estudiantes que expliquen al curso acerca de las dos unidades de análisis ya revisadas en las sesiones anteriores: actos de habla y léxico valorativo, y cómo estos elementos entregan información acerca de las ideas del emisor de un texto y su punto de vista. El profesor registra las ideas más relevantes en la pizarra y guía a los estudiantes a ejemplificar con situaciones concretas cada elemento mencionado. Posteriormente, el profesor plantea el objetivo de la sesión en la pizarra y subraya el término *modalización*, explicando que este corresponde a la tercera unidad de análisis que se trabajará para la consecución de la tarea final. A continuación, el profesor pregunta al curso: ¿Qué les sugiere la palabra *modalización*?

Desarrollo (55 minutos)

Actividad 1: El profesor presenta el contenido por medio de una guía de aprendizaje (**ANEXO 15**) entregada a cada estudiante, en la cual se expone, en una primera parte, la información referida a las modalidades del enunciado valorativa y actitudinal. Esta parte de la guía es leída en conjunto por los estudiantes en voz alta mientras el profesor explica, retroalimenta o aporta ejemplos. En la segunda parte de la guía se presenta una columna de opinión, con el fin de reconocer en conjunto y con la guía del profesor las modalidades presentadas en él. Primero, se lee en conjunto el texto con el fin de identificar el tema y las ideas principales, verificando así su comprensión global por parte de los estudiantes. Luego, se realizan en conjunto las actividades de la guía orientadas a analizar la modalización en el texto, con el fin de que los estudiantes descubran la predominancia de modalización en el texto argumentativo más que en el expositivo y su relación con el propósito comunicativo.

Actividad 2: Para la práctica independiente, el profesor indica a los estudiantes que deben reunirse en parejas y trabajar con el periódico que les solicitó llevar la sesión anterior. Se pretende que los estudiantes realicen el mismo procedimiento de la práctica guiada pero esta vez de manera independiente en un texto periodístico: puede ser un editorial, un artículo de opinión o un reportaje. Esta actividad debe ser registrada, al igual que en las

sesiones anteriores, en una guía de análisis (**ANEXO 16**) que permita establecer las modalidades valorativas y las modalidades actitudinales (epistémicas y deónticas) y cómo estas se relacionan con la postura y el propósito del emisor del texto.

El profesor monitorea y retroalimenta el avance de los estudiantes y aclara las dudas que puedan surgir con respecto a la actividad. Transcurrido el tiempo estimado, solicita a cada pareja que exponga y comparta sus resultados, mientras se registran en la pizarra los ejemplos más relevantes y representativos. Además, se les indica a los estudiantes que para la próxima sesión deben llevar el mismo periódico utilizado durante la clase.

Cierre (20 minutos)

Para finalizar la sesión, el profesor guía a los estudiantes a crear, en conjunto, un mapa conceptual en la pizarra que explicita los conceptos revisados hasta el momento: propósito comunicativo, visión de mundo, artículo de opinión, editorial, reportaje, actos de habla, léxico valorativo, modalización del enunciado (valorativa y actitudinal). Para esta actividad, cada estudiante debe pasar a adelante y aportar con un concepto en el esquema, mientras el profesor corrige, retroalimenta, enfatiza o ejemplifica el aporte de cada uno. Finalmente, el esquema creado debe ser registrado por los estudiantes en sus cuadernos.

Evaluación

- **Formativa:** El profesor monitorea y retroalimenta las fases de práctica guiada y práctica independiente y se verifica el cumplimiento del objetivo mediante preguntas y la revisión en conjunto de la actividad. Finalmente, el profesor evalúa formativamente los contenidos adquiridos a partir del esquema realizado por los estudiantes en conjunto.

Materiales

Pizarra, plumón, guía de aprendizaje, guía de análisis, periódicos.

ANEXO 15: Guía de aprendizaje *Modalizaciones*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- Lee atentamente el contenido de la guía acerca de las *modalizaciones del enunciado*.
- A continuación, lee la columna de opinión que se presenta.
- Identifica las modalizaciones en el texto, subrayándolas de distinto color dependiendo del tipo al que corresponda. Posteriormente, relaciona el uso de modalizaciones con el propósito comunicativo y la postura del emisor.

Modalización del enunciado

Se entiende por modalización a aquel proceso que realiza el emisor para emitir su enunciado según su propia subjetividad; es decir, a la forma en que dice las cosas (expresión verbal de la visión del emisor respecto al contenido de sus enunciados)

Así, la modalización añade la **visión o modo** en que el locutor considera lo que dice y la **valoración positiva o negativa** respecto al enunciado a través del uso de mecanismos de diferente tipo para marcar las creencias, dudas, certezas, emociones y el grado de conocimiento del emisor.

En definitiva, cuando manifestamos una opinión, nuestras afirmaciones son expresiones de subjetividad y con ellas estamos dando a conocer nuestros puntos de vista sobre algún hecho, situación o tema en cuestión.

Hay textos poco o nada modalizados, generalmente los que se presentan como objetivos y se vinculan a ámbitos especializados, y textos muy modalizados, como muchos de los textos argumentativos y periodísticos que hemos visto hasta ahora.

A continuación, se presentan dos tipos de modalidades del enunciado que adopta el emisor para expresar su propio punto de vista respecto al tema tratado: valorativa y actitudinal.

Modalidad valorativa: El enunciado manifiesta juicios de valor positivos o negativos por parte del hablante. Generalmente se expresa a través de adjetivos calificativos (*Eres una irresponsable por faltar a la prueba*) y adverbios de modo (*Afortunadamente*, Chile venció a España con tres goles).

Modalidad actitudinal: Se refiere a la actitud del hablante con respecto al enunciado. Se distinguen dos tipos: la modalidad **epistémica**, relacionada con el grado de conocimiento y creencia que posee el hablante respecto al enunciado (*Sin duda* el árbitro fue el responsable de la derrota, **creo** que Chile perderá el próximo partido); y la modalidad **deóntica**, que indica la obligatoriedad de que se dé el contenido del enunciado expresando la conveniencia o prohibición de algún hecho (**Deberíamos** dejar de comer comida chatarra).

Columna de opinión: *Ellas*, por Rosa Montero.

Un amigo me envió hace poco una pequeña noticia que él había encontrado en la página *web* de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). Estaba dentro de un documento sobre África y era una menudencia, apenas dos líneas modestísimas. Traducidas del inglés, decían así: "Las mujeres -no los camiones, no los trenes, no los aviones- acarrear dos tercios de todas las mercancías que se transportan en el África rural". Mi amigo se quedó impactado. Y yo también.

Es una información que enciende inmediatamente en mi cabeza una catarata de imágenes: cientos de miles de mujeres, de ancianas y de niñas atravesando en todas las direcciones el continente, paso a paso, cimbreándose bajo pesadas cargas. Y además llevando algún niño atado a las espaldas. Para que luego digan (porque aún se sigue utilizando esa necedad) que somos el sexo débil... Y lo más grandioso es que, biológicamente, es cierto que los hombres poseen, por lo general, más vigor físico que las mujeres. Pero la verdadera fortaleza es otra cosa: está hecha de tenacidad, de aguante, de entrega, de perseverancia. Porque para llegar a China basta con dar un paso detrás de otro y no parar. Estas mujeres fuertes, humildes y asombrosas son la espina vertebral de África. Ellas son quienes sostienen el hogar, quienes cuidan de los niños y los enfermos, quienes gestionan la economía familiar. Todos los expertos en desarrollo, empezando por el gran Muhammad Yunus, el inventor de los microcréditos, flamante premio Nobel de la Paz (¿y por qué no le han dado el de Economía?), saben que las mujeres de los países pobres, y desde luego las africanas, sacan mejor partido a las ayudas económicas, que son más eficaces, más laboriosas y fiables.

Mujeres bueyes, mujeres mulas de carga, resistentes, calladas, austeras y heroicas. Muchas de ellas, millones, con el clítoris mutilado. Míralas ahí, en tu imaginación, pululando por el mapa africano, afanosas como hormigas, cada una con su carga en la cabeza. Qué infinidad de pequeños esfuerzos, cuantísimas fatigas hay que aguantar para llegar a acarrear dos tercios de las mercancías. Son la esperanza del futuro, el motor del mundo

(Fuente: http://elpais.com/diario/2006/10/24/ultima/1161640802_850215.html)

Responde de manera grupal

1. ¿Cuál es el propósito del emisor del texto?

2. ¿Cuál es su postura frente al tema?

3. ¿Cómo se relaciona el uso de modalizaciones que identificaste con su visión personal acerca del tema?

ANEXO 16: Guía de análisis *Modalizaciones*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- Selecciona un texto periodístico interpretativo o de opinión (artículo de opinión, editorial, reportaje)
- A continuación, analiza la presencia de modalizaciones en el texto y registra las que identifiques, procurando reconocer los tres tipos: valorativa y actitudinal (epistémica y deóntica)
- Relaciona las modalizaciones del enunciado con el propósito comunicativo y la postura del emisor frente al tema.
- Puedes trabajar con tu compañero de banco.

Tipo de texto _____

Tema del texto _____

Idea principal _____

Autor _____

Fuente _____

IDEA	Modalidad valorativa	Modalidad actitudinal epistémica	Modalidad actitudinal deóntica

A LEER *ENTRE LÍNEAS*

¿Cómo se relaciona la modalización del enunciado por parte del autor con su postura personal frente al tema?

¿Cómo contribuye el uso de modalizaciones al propósito comunicativo del emisor?

SESIÓN N°7 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes identifican el uso de discurso citado en textos periodísticos y su relación con el propósito comunicativo del emisor.

Contenidos conceptuales

- Polifonía (discurso citado).
- Situación retórica: propósito comunicativo.

Contenidos procedimentales

- Identificar y analizar el uso de discurso citado en un texto periodístico y relacionarlo con el propósito comunicativo del emisor.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza por descubrimiento: Los estudiantes descubren la pluralidad de voces presentes en oraciones. Posteriormente, identifican el uso de discurso citado en un texto argumentativo y su relación con el propósito comunicativo. A partir de ello, realizan el análisis del discurso citado en textos periodísticos.
- Enseñanza por tareas: La sesión tiene como objetivo la realización de la cuarta pre-tarea posibilitadora de la tarea final.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (15 minutos)

Luego del saludo inicial, el profesor guía hacia una activación de los conocimientos previos retomando el esquema creado por los estudiantes al final de la sesión anterior. En este momento, se les pregunta a los estudiantes por aquellos conceptos que aún no estén

totalmente comprendidos, y se les solicita a distintos estudiantes que entreguen un ejemplo para cada elemento del esquema. A continuación, el profesor plantea el objetivo de la sesión en la pizarra y subraya el concepto *discurso citado*, explicando que aquel concepto corresponde a la cuarta y última unidad de análisis que se necesitará para la realización de la tarea final.

Desarrollo (60 minutos)

Actividad 1: El profesor escribe en la pizarra tres frases distintas: *Natalia no irá mañana*, *Natalia dijo que no irá mañana*, *Natalia dijo: “no iré mañana”*. A continuación, pregunta a distintos estudiantes acerca de la diferencia que pueden identificar en las tres frases, mediante preguntas guía como: ¿Quién es el emisor del mensaje en los tres casos? ¿Cuál es el mensaje? ¿Cuántas personas están emitiendo enunciados? ¿A partir de qué marcas textuales se dieron cuenta? Se pretende que, así, los estudiantes descubran la pluralidad de voces que pueden estar presentes en una oración y, por consiguiente, en un texto.

Posteriormente, el profesor proyecta el reportaje trabajado durante la tercera sesión: *Educación gratis, pero ¿de calidad?* (**Texto 3, ANEXO 8**) el cual es leído en conjunto por los estudiantes. Luego, se recuerda, mediante preguntas, sobre el tema central, las ideas principales y el propósito comunicativo del texto, con el fin de verificar su comprensión global. El profesor guía, mediante preguntas a que los estudiantes descubran las oraciones en que se presenta una pluralidad de voces (discurso citado) e identifiquen las marcas textuales que les permitieron identificarlas. El profesor escribe en la pizarra las respuestas de los estudiantes, relacionando las oraciones polifónicas con su marca textual y, a partir de esto, solicita a un estudiante que construya una breve definición con sus propias palabras de *discurso citado*, apoyándose en la actividad recién realizada. Luego, se proyecta la definición del concepto (**ANEXO 17**), algunos ejemplos representativos de él, y las formas más comunes de identificarlo, para que los estudiantes registren la información en sus cuadernos. Para finalizar la actividad, el profesor pregunta al curso: ¿Por qué creen que el emisor del texto incorpora un discurso citado? ¿Cuál es el propósito de reproducir el enunciado de otra persona? ¿Cómo se relaciona esto con el propósito comunicativo del texto?

Actividad 2: El profesor solicita a los estudiantes que, en parejas, seleccionen algún texto del periódico utilizado en la sesión anterior en donde se presenten, por lo menos, tres casos de discurso citado. El texto seleccionado debe ser analizado, al igual que en sesiones anteriores, mediante una guía de análisis (**ANEXO 18**) entregada a cada estudiante. El profesor monitorea y retroalimenta la actividad y, transcurrido el tiempo estimado, solicita a todas las parejas que compartan sus resultados, a medida que escribe en la pizarra los ejemplos más representativos.

Cierre (15 minutos)

Para finalizar, el profesor indica a los estudiantes que deben incorporar el concepto aprendido durante la clase al mapa realizado en la sesión anterior, situándolo como la última unidad de análisis necesaria para la tarea final.

Se retoma el objetivo de la sesión y se verifica su cumplimiento mediante preguntas como ¿Qué aprendimos hoy? ¿De qué manera el discurso citado se relaciona con el propósito comunicativo del emisor? ¿Qué información podemos deducir a partir del uso de discurso citado por parte del emisor? ¿Podemos conocer la visión personal del emisor frente al tema tratado a partir del uso de discurso citado? Además, el profesor enfatiza en que el discurso citado no siempre estará presente en todos los textos, por lo que su uso es ocasional y se puede presentar en mayor o menor medida dependiendo netamente del tipo textual, del tema tratado y del propósito del emisor.

Evaluación

- **Formativa:** Las actividades son mediadas y retroalimentadas por el profesor para verificar la comprensión del concepto *discurso citado*. Además, se corrobora el cumplimiento del objetivo de la sesión mediante preguntas realizadas al curso y la reflexión de las respuestas.

Materiales

Pizarra, plumón, PowerPoint, guía de análisis, periódicos.

ANEXO 17: Diapositivas *Discurso citado*

DISCURSO CITADO

- Se produce cuando se incorporan enunciadores, diferentes al autor real y locutor, a los que se les da voz dentro del texto.
- Es el mecanismo polifónico básico, el cual consiste en la incorporación explícita de una enunciación distinta de la principal del texto.
- Se trata de citar una situación enunciativa propia y diferente de la situación en la que se produce el discurso al que se incorpora la cita.

FORMAS DE RECONOCIMIENTO

- El verbo de dicción o locución (equivalente a decir), que puede aportar información descriptiva (confirmar) o valorativa (lamentar).
- La conversión del enunciado citado en una subordinada sustantiva
Me confirmó: «mañana no iré a clase»
Me confirmó que al día siguiente no iría a clase.
- Uso de marcas prosódicas o gráficas: dos puntos, comillas, guión.

ANEXO 18: Guía de análisis *Discurso citado*

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- Selecciona un texto periodístico interpretativo o de opinión (artículo de opinión, editorial, reportaje) que contenga al menos tres discursos citados.
- A continuación, analiza la presencia de discurso citado en el texto y registra los que identifiques, procurando reconocer al emisor de la cita y la intención de citarlo.
- Relaciona el uso de discurso citado con el propósito comunicativo y la postura del emisor frente al tema.
- Puedes trabajar con tu compañero de banco.

Tipo de texto _____

Tema del texto _____

Idea principal _____

Autor _____

Fuente _____

DISCURSO CITADO	Emisor del discurso citado	Intención del emisor al citarlo

A LEER ENTRE LÍNEAS

¿Cómo se relaciona el uso de discurso citado por parte del autor con su postura personal frente al tema?

¿Cómo contribuye el uso de discurso citado al propósito comunicativo del emisor?

SESIÓN N°8 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes analizan en textos periodísticos el uso de recursos lingüísticos trabajados en sesiones anteriores y cómo estos contribuyen a la situación comunicativa.

Contenidos conceptuales

- Visión de mundo.
- Situación retórica: propósito comunicativo.
- Actos de habla.
- Léxico valorativo: adjetivos.
- Modalizaciones del enunciado: valorativa y actitudinal.
- Polifonía: discurso citado.

Contenidos procedimentales

- Analizar en un texto periodístico el uso de recursos lingüísticos ya estudiados utilizados por el emisor.
- Relacionar el uso de los recursos lingüísticos analizados con el propósito comunicativo del emisor.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza por tareas: La sesión tiene como objetivo la realización de la quinta pre-tarea posibilitadora de la tarea final.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (10 minutos)

Luego del saludo inicial, el profesor comienza una síntesis acerca de las actividades realizadas a lo largo de las siete sesiones anteriores. Para ello, le pregunta a cada estudiante en particular por los contenidos abordados en cada una de las sesiones, realizando un esquema en la pizarra que dé cuenta de la progresión y relación entre cada actividad. A continuación, el profesor recuerda a los estudiantes que, desde la sesión dedicada a los actos de habla, se han realizado cuatro pre-tareas que se necesitan para la consecución de la tarea final. Además, les recuerda que esta consiste en evaluar, en parejas, un texto periodístico (un artículo de opinión, un editorial o un reportaje) a partir del análisis e interpretación de los recursos lingüísticos utilizados por el emisor que den cuenta de su visión personal y su postura frente al tema tratado. Este análisis y evaluación será comunicado por cada pareja de estudiantes a través de un blog creado especialmente para ello, con el fin de posibilitar la co-evaluación de pares y la evaluación final del profesor, además de situar la tarea como una actividad social y real de comunicación.

Posteriormente, el profesor escribe el objetivo de la sesión en la pizarra y explica que la actividad que realizarán constituirá la quinta pre-tarea necesaria para la tarea final.

Desarrollo (75 minutos)

Actividad 1: El profesor indica a los estudiantes que deben agruparse en parejas, tomando en cuenta que estas se mantendrán por las tres sesiones restantes hasta la entrega de la tarea final. Una vez formados los grupos, el profesor entrega una guía de instrucciones para la tarea final (**ANEXO 19**) junto con su pauta de evaluación (**ANEXO 20**), la cual es leída en conjunto para aclarar las dudas que puedan surgir. A continuación, el profesor indica que, para esta sesión, cada pareja deberá seleccionar un texto periodístico de los revisados (artículo de opinión, editorial o reportaje) que trate acerca de un tema relevante para ellos o de su interés: deporte, educación, salud, bullying, cine, etc. El texto que seleccionen será el que utilizarán para la tarea final y que deberán analizar y, posteriormente, evaluar en base a los contenidos (recursos lingüísticos) vistos hasta el momento. Esta primera actividad se realizará en la sala de computación del establecimiento, tomando en cuenta la posibilidad de acceder a los periódicos digitales de manera online y considerando que, así, los

estudiantes tendrán un mayor campo de elección, de variedad, y podrán imprimir el texto para su mayor comodidad durante el análisis.

Transcurrido el tiempo estimado para la selección de los textos, el profesor registrará en una plantilla (**ANEXO 21**) el texto elegido por cada pareja de estudiantes, especificando su fuente, el link de enlace y el tema tratado, con el fin de evitar la repetición entre los grupos.

Actividad 2: A continuación, el profesor entrega las indicaciones para el análisis de los recursos lingüísticos trabajados hasta el momento, y reparte a cada pareja de estudiantes una guía de análisis (**ANEXO 22**) que permitirá establecer el tema tratado en el texto, el tipo textual al que pertenece, la postura del autor frente al tema y los recursos lingüísticos que contribuyen a conocer la visión personal del emisor y su propósito comunicativo. Se les otorga el tiempo restante de la sesión para realizar esta actividad, mientras el profesor monitorea y retroalimenta el avance de los estudiantes.

Cierre (5 minutos)

Al finalizar el tiempo estimado, el profesor solicita a los estudiantes que le hagan entrega de la guía de análisis y el texto adjunto, con el fin de evaluarlo formativamente y entregarlo al inicio de la próxima sesión. Además, se les informa a los estudiantes que la próxima clase también se llevará a cabo en la sala de computación.

Evaluación

- Formativa: La actividad de análisis es monitoreada y retroalimentada por el profesor, además de ser evaluada formativamente a partir de correcciones y observaciones.

Materiales

Pizarra, plumón, guía de instrucciones para la tarea final, plantilla, guía de análisis.

ANEXO 19: Guía de instrucciones para la tarea final

Nombres: _____ Fecha: _____

Instrucciones para la tarea final

- En parejas, seleccionen un texto periodístico a elección (artículo de opinión, editorial o reportaje) que trate algún tema de interés para ustedes: deportes, salud, educación, bullying, cine, etc.
- A continuación, analicen los recursos lingüísticos utilizados por el emisor que hemos trabajado durante las sesiones: actos de habla, léxico valorativo, modalizaciones, discurso citado. Para esto, deben apoyarse en la guía de análisis entregada a cada pareja.
- Luego, a partir de la guía de interpretación y evaluación entregada a cada pareja, deben interpretar y evaluar el texto a partir del análisis de los recursos lingüísticos y su relación con la visión personal del emisor frente al tema tratado y su propósito comunicativo.
- El análisis, la interpretación y la evaluación del texto debe ser comunicado por cada grupo a través de la plataforma virtual (blog) creado especialmente para ello, con el fin de situar la tarea final como una actividad comunicativa y social. En el blog encontrarán las indicaciones para subir la información de manera adecuada.
<http://leyendo-entre-lineas.simplesite.com/>
- Finalmente, deben desarrollar una co-evaluación de algún trabajo realizado por otro grupo y una auto-evaluación acerca de su propio proceso de aprendizaje, siendo esta última parte del porcentaje de la evaluación final (10%)

ANEXO 20: Pauta de evaluación final

INDICADOR	PUNTAJE
ASPECTOS DE CONTENIDO	
El texto corresponde a un artículo de opinión, un editorial o un reportaje,	2
Identifican el tema del texto.	3
Identifican la idea principal del texto.	3
Analizan los actos de habla presentes en el texto en su totalidad.	5
Analizan el léxico valorativo presente en el texto en su totalidad.	5
Analizan el uso de modalizaciones en el texto en su totalidad.	5
Analizan el uso de discurso citado en el texto en su totalidad.	5
Interpretan el conjunto de los recursos lingüísticos analizados para configurar la visión personal del emisor respecto al tema tratado.	10
Evalúan el texto periodístico en función de la postura del emisor frente al tema y la eficacia de los recursos lingüísticos para manifestarla.	10
ASPECTOS FORMALES	
La publicación en el blog presenta menos de tres faltas de ortografía.	2
La publicación en el blog es presentada de manera coherente y bien redactada.	2
TOTAL	52

PUNTAJE TOTAL: 52

PUNTAJE DE APROBACIÓN: 31

ESCALA DE EXIGENCIA: 60%

ANEXO 21: Plantilla de grupos

N°	Nombres	Texto	Fuente	Link	Tema
1					
2					
3					
4					
5					

HECHO/ OBJETO	Adjetivo objetivo	Adjetivo afectivo	Adjetivo evaluativo
IDEA	Modalidad valorativa	Modalidad actitudinal epistémica	Modalidad actitudinal deóntica
DISCURSO CITADO		Emisor del discurso citado	Intención del emisor al citarlo

SESIÓN N°9 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes evalúan textos periodísticos a partir del análisis e interpretación de los recursos lingüísticos utilizados.

Contenidos conceptuales

- Visión de mundo.
- Situación retórica: propósito comunicativo.
- Actos de habla.
- Léxico valorativo: adjetivos.
- Modalizaciones del enunciado: valorativa y actitudinal.
- Polifonía: discurso citado.

Contenidos procedimentales

- Interpretar los recursos lingüísticos utilizados por el emisor de los textos y su relación con el propósito comunicativo.
- Emiten juicios valorativos propios con respecto al tema y a la visión personal del emisor.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza por tareas: La sesión tiene como objetivo la realización de la sexta y última pre-tarea posibilitadora de la tarea final.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (10 minutos)

Luego del saludo inicial en la sala de computación, el profesor entrega a los estudiantes sus guías de análisis con las correcciones y observaciones pertinentes. A partir de esto, realiza un comentario general acerca de los errores frecuentes, las ambigüedades, las respuestas certeras y aquellos conceptos que no hayan sido totalmente comprendidos, poniendo énfasis en que deben corregir los aspectos necesarios, pues esta actividad es la base para la realización de la tarea final. Posteriormente, el profesor plantea el objetivo de la sesión en la pizarra y explica su importancia, en tanto constituye la sexta y última pre-tarea para la realización de la tarea final.

Desarrollo (70 minutos)

Actividad 1: Se pretende que, en la primera parte de la clase, las parejas de estudiantes comiencen con el proceso de interpretación de los recursos lingüísticos utilizados por el emisor ya analizados en la sesión anterior, con el fin de configurar su visión personal de mundo y emitir sus propios juicios valorativos con respecto al contenido y al propósito del texto. Para llevar a cabo esta actividad, se le entrega a cada pareja de estudiantes una guía de interpretación y evaluación (**ANEXO 23**) que les permitirá, mediante preguntas, establecer conclusiones, la visión de mundo del emisor del texto y su propia opinión personal frente a al tema. El profesor monitorea y retroalimenta esta última pre-tarea, tomando en cuenta que consiste en lo mismo que los estudiantes han realizado en las sesiones anteriores con cada recurso lingüístico trabajado, pero esta vez a partir del conjunto de todos ellos.

Actividad 2: Una vez transcurrido el tiempo estimado, el profesor les indica a las parejas de estudiantes que es momento de publicar, a través del blog, sus análisis, interpretaciones y evaluaciones del texto periodístico (tarea final). Para esta actividad, los estudiantes deben utilizar la guía de instrucciones para la tarea final (**ANEXO 20**) que se les entregó durante la sesión pasada, a la vez que el profesor monitorea y resuelve, de ser necesario, problemas técnicos. Además, el profesor hace hincapié en el uso responsable de la plataforma virtual, enfatizando en que se trata de un trabajo serio y evaluado, y a disposición de toda la comunidad educativa, por lo que su uso debe estar limitado solo a lo que concierne a la asignatura.

Cierre (10 minutos)

Para finalizar la sesión, el profesor debe corroborar que todas las parejas de estudiantes hayan subido al blog su análisis, interpretación y evaluación del texto. De esta manera, les recuerda que ese será el producto evaluado con una nota parcial a partir de la pauta de evaluación que ellos ya conocen.

Finalmente, se les indica a los estudiantes que la primera parte de la próxima sesión será llevada a cabo en la sala de computación para después trasladarse a la sala de clases habitual para dar término a la actividad.

Evaluación

- **Formativa:** Se entrega la actividad realizada durante la sesión anterior evaluada de manera formativa. Además, el profesor monitorea y retroalimenta las dos actividades realizadas durante la sesión: proceso de interpretación y evaluación (pre-tarea), y el proceso de publicación (tarea final).

Materiales

Pizarra, plumón, guía de instrucciones para la tarea final, guía de interpretación y evaluación.

ANEXO 23: Guía de interpretación y evaluación del texto periodístico

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones:

- A partir del análisis de recursos lingüísticos utilizados por el emisor de sus textos periodísticos, deben interpretar el uso de los recursos en relación a la visión propia del emisor frente al tema tratado y su propósito comunicativo, mediante las preguntas que se presentan en esta guía.
- En segundo lugar, deben evaluar el texto leído a través de la formulación de su propia opinión personal con respecto al análisis de los recursos lingüísticos y su interpretación.

PARA INTERPRETAR

1. A partir de los actos de habla emitidos/realizados por el emisor del texto, ¿Cuál crees que es su postura respecto al tema?
2. A partir del uso de léxico valorativo, ¿cuál es el punto de vista y la visión de mundo que el emisor manifiesta?
3. ¿Cuál es la actitud del emisor y su postura frente al tema tratado a partir del análisis de las modalizaciones utilizadas?
4. ¿Con qué fin el emisor recurre al discurso citado? ¿Cómo contribuye este aspecto al propósito comunicativo?
Si no recurre al discurso citado, ¿por qué crees que no lo hace?

PARA EVALUAR

1. ¿Estás de acuerdo con la postura planteada por el emisor del texto frente al tema?
2. ¿Crees que es coherente con la postura que plantea y con los recursos lingüísticos que utiliza?
3. ¿Crees que el uso de los recursos lingüísticos utilizados por el emisor son efectivos para manifestar su propia visión personal acerca del tema?
4. ¿Cuál es tu postura frente al tema tratado en el texto?

SESIÓN N°10 (Dos horas pedagógicas)

Aprendizaje esperado

Los estudiantes valoran la importancia de comprender la visión personal del emisor y las formas en que esta se expresa ante la lectura de textos periodísticos.

Contenidos conceptuales

- Visión de mundo.
- Situación retórica: propósito comunicativo.
- Actos de habla.
- Léxico valorativo: adjetivos.
- Modalizaciones del enunciado: valorativa y actitudinal.
- Polifonía: discurso citado.

Contenidos procedimentales

- Emitir juicios valorativos acerca del trabajo realizado por ellos mismos y por los compañeros.
- Reflexionar y discutir acerca de la importancia de comprender la visión personal del emisor y la manera en que se manifiesta.

Contenidos actitudinales

- Valorar la comunicación escrita como acto social y como instrumento de transmisión de ideas y puntos de vista, para la formación de una opinión personal.

Método de enseñanza

- Enseñanza por tareas: La sesión tiene como objetivo evaluar formativa y sumativamente la tarea final desde la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

Descripción de la sesión por momentos

Inicio (5 minutos)

Luego del saludo inicial en la sala de computación, el profesor plantea el objetivo de la sesión y explica que, en un primer momento, se llevará a cabo una co-evaluación y auto-evaluación con respecto a la tarea final, para finalmente dar paso a una reflexión acerca de la importancia de la tarea realizada y lo que su proceso implica.

Desarrollo (60 minutos)

Actividad 1: El profesor les indica a cada pareja de estudiantes que deben ingresar a la plataforma virtual (blog) con el fin de co-evaluar el trabajo de otro grupo, designándole a cada pareja de estudiantes otra en particular con el fin de conocer su trabajo realizado. Se le entrega a cada pareja de estudiantes una pauta de co-evaluación (**ANEXO 24**) que contiene una serie de preguntas, a partir de las cuales se debe realizar la evaluación entre pares y registrarla a modo de comentario en la sección correspondiente del blog. Esta pauta se lee en conjunto y se les otorga un tiempo necesario para la lectura y reflexión del trabajo de los compañeros y la posterior publicación de las respuestas de la pauta.

Posteriormente, se le entrega a cada estudiante una pauta de autoevaluación (**ANEXO 25**), la cual es leída en conjunto para finalmente otorgar el tiempo necesario para su desarrollo individual. Además, se les explica que la nota de autoevaluación corresponderá al 10% de la evaluación final, la que será entregada en la próxima sesión.

Actividad 2: La segunda actividad de la sesión es realizada en la sala de clases habitual. El profesor solicita a los estudiantes que se reúnan en grupos de seis personas para dar comienzo a un conversatorio, el cual tendrá como propósito guiar hacia una reflexión acerca del proceso de aprendizaje experimentado, de la importancia de los aprendizajes adquiridos y de la valoración del lenguaje como instrumento para conocer y también expresar puntos de vista, ideas y visiones de mundo. Este conversatorio se llevará a cabo a partir de una guía (**ANEXO 26**) entregada a cada grupo que contiene una serie de preguntas, las cuales deben ser respondidas y discutidas de manera grupal.

Cierre (25 minutos)

Transcurrido el tiempo necesario para la actividad, las respuestas de los grupos son puestas en común, mientras el profesor registra en la pizarra los aspectos más relevantes.

Por otra parte, el profesor enfatiza en la importancia de las actividades realizadas para aplicarlas también a los procesos de escritura en donde ellos deban dar a conocer su postura y sus propias ideas frente a algún tema tratado.

Finalmente, se les pregunta a los estudiantes acerca de su apreciación con respecto a la utilización del blog para llevar a cabo la actividad, invitándolos a seguir utilizándolo tanto en actividades de la asignatura como también en otras, en tanto permite socializar los trabajos individuales y grupales a nivel de curso y también a nivel de comunidad educativa.

Evaluación

- **Formativa:** La co-evaluación corresponde a una evaluación formativa llevada a cabo entre pares con respecto al trabajo realizado por otros grupos a partir de una pauta.
- **Sumativa:** La auto-evaluación realizada corresponde al 10% de la evaluación final por parte del profesor.

Materiales

Pizarra, plumón, pauta de co-evaluación, pauta de auto-evaluación, guía de conversatorio.

ANEXO 24: Pauta de co-evaluación

Preguntas guía para el comentario co-evaluativo

1. ¿Los recursos lingüísticos presentes en el texto son analizados en su totalidad?
2. ¿Es coherente el análisis de los recursos lingüísticos con la interpretación realizada a partir de ellos?
3. ¿Estás de acuerdo con la interpretación realizada por tus compañeros? Fundamenta.

ANEXO 25: Pauta de auto-evaluación

Indicadores	Puntaje (3) SIEMPRE; (2) CASI SIEMPRE; (1) A VECES; (0) NUNCA
Trabajé colaborativamente con mi compañero durante la realización de la tarea final.	
Respeté y valoré las opiniones distintas a las mías.	
Demostre interés en realizar las actividades correspondientes a las pre-tareas.	
Cumplí con todas las indicaciones entregadas por el profesor durante el proceso de aprendizaje.	
Efectué de manera responsable la coevaluación del trabajo a otro grupo.	

ANEXO 26: Guía *Conversatorio*

¿Cuál es la importancia de conocer los recursos lingüísticos que utiliza el emisor de un texto?

¿Cuál es la importancia de conocer e interpretar su visión personal del mundo? ¿Su visión acerca del tema que trata?

A partir de las actividades realizadas durante las sesiones, ¿Por qué crees que el lenguaje cumple un rol social?

¿Por qué crees que trabajamos en su mayoría con textos periodísticos?

6. PROYECCIONES

El objetivo de la propuesta didáctica fue abordar uno de los considerables vacíos que se presentan en los Planes y Programas propuestos por el Ministerio de Educación del país. La alternativa que se propone se basa en el análisis, interpretación y evaluación de textos escritos, utilizando -en este caso- textos periodísticos para su aplicación, pues en ellos se plasman las subjetividades del emisor y estas contribuyen a lograr su propósito comunicativo, aspecto importante de abordar desde el punto de vista didáctico.

La visión de mundo ocupa un lugar relevante en la propuesta, pues el lenguaje funciona como principal transmisor de ella, posibilitando así la diversidad de opiniones y culturas. Además, este aspecto permite considerar al lenguaje como herramienta social, ya que a través de su uso es que podemos conocer la diversidad de ideas que conforman la realidad.

Por otra parte, la propuesta se centra en el enfoque comunicativo cultural en tanto considera el lenguaje como instrumento de comunicación utilizado en situaciones reales, permitiendo así la formación de individuos participativos y críticos en la sociedad. Además, los contenidos actitudinales transversales a toda la propuesta pretenden incentivar en el alumno su desarrollo como individuo responsable de sus actos y consciente del lenguaje que utiliza.

Finalmente, los fundamentos de esta propuesta constituyen la base para un posterior avance en términos educativos y didácticos, aplicables a cualquier ámbito de la vida en tanto desarrollan las competencias necesarias para que los individuos se desenvuelvan de manera libre, consciente y responsable.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. (1969). *Psicología cognitiva*. México: Trillas.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos*, Signos, 17 (pp. 56-61) y 18 (pp. 78-91), 1996.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cuenca, Ma. J. (2010). *Gramática del texto*. Madrid: Arco libros
- Gil, N. (2000). Una Experiencia del Enfoque por Tareas en la Clase de Lengua Castellana y Literatura. *Revistas de investigación o innovación en la clase de idiomas*, 11, 127-140.
- Gomis, L. (2008). *Teoría de los géneros periodísticos*. Barcelona: UOC.
- Hymes, D. H. (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1997). *La Enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Edicial.
- Lomas, C. (1996). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Lomas, C. Osoro, A & Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.

Luque, J. (2004). Aspectos universales y particulares de las lenguas del mundo. *Estudios de lingüística del español*, 21,489-542.

Martín, G. (1993) *Géneros Periodísticos: reportaje, crónica, artículo*. Madrid: Editorial Paraninfo.

Martínez, J. (1993). *Curso General de Redacción Periodística. Lenguaje estilos y géneros periodísticos en prensa, radio, televisión y cine*. Madrid: Editorial Paraninfo.

Martínez, J. (1978). *La noticia y los comunicadores públicos*. Madrid: Editorial Paraninfo.

Ministerio de Educación (2013). *Bases Curriculares Lenguaje y Comunicación*. Santiago de Chile. Ministerio de Educación.

Piaget, J. (1968). *Los estudios del desarrollo intelectual del niño y el adolescente*. La Habana: Editorial revolucionaria.

Pimienta, J. (2007). *Metodología constructivista*. México: Pearson Educación.

Schulte-Herbrüggen, H. (1963). *El lenguaje y la visión de mundo*. Santiago: Universidad de Chile.

Searle, J. (1969). *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.

Torresi, A. (1995). *Los géneros periodísticos. Antología*. Buenos Aires: Colihue.

Vigostky, L. (1968). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y educación