

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



Taller de producción:

Pequeños narradores, grandes periodistas.

Trabajo de título para optar al grado de Licenciado en educación y título de profesor de castellano y comunicación.

ESTUDIANTE: CONSTANZA CERDA CANALES
PROFESOR GUÍA: JUANA MARINKOVICH RAVENA

ÍNDICE

PARTE I

RESUMEN DEL PROYECTO	3
-----------------------------	----------

PARTE II

2.1 Problema pedagógico	3
2.2 Descripción general de la propuesta	6
2.3 Marco Teórico	8
2.4 Estado del Arte	22
2.5 Secuencia Didáctica	25
2.5.1 Secuencia narrada	26
2.5.2 Planificación de las sesiones	38
2.5.3 Bibliografía	47
2.5.4 Anexos	49

Nombre del proyecto: “Taller de producción: pequeños narradores, grandes periodistas.”

PARTE I

El presente trabajo tiene por objetivo presentar una secuencia didáctica para séptimo básico que permita a los estudiantes escribir textos narrativos de acuerdo a un enfoque por proceso cuya tarea final es la publicación de una revista que incluya textos narrativos característicos del género periodístico.

PARTE II

2.1 Problema pedagógico

2.1.1 Caracterización del problema pedagógico

La unidad de narrativa se aborda a lo largo de la mayoría de los niveles de escolaridad, tanto en los ejes de lectura, comunicación oral y escritura; sin embargo, el tratamiento que se hace del texto narrativo se reduce a sus contenidos conceptuales y son estos los que se van complejizando a medida que los alumnos pasan de un nivel a otro. Lo anterior justifica que el nivel seleccionado corresponda a séptimo básico, pues se pretende hacer un trabajo preventivo y sentar las bases para que en las etapas siguientes se complejicen tanto los contenidos conceptuales de la narración como las habilidades de escritura.

Hasta ahora, los Planes y Programas se han centrado en la adquisición de contenidos, en desmedro del desarrollo de habilidades como la escritura y la enseñanza del proceso que esta implica, el cual conlleva etapas como la planificación, textualización, revisión y reelaboración. Por este motivo es relevante desautomatizar la enseñanza que ha predominado en cuanto a la producción de textos narrativos para enfocarla en el proceso de escritura, en la creatividad y en la persecución de un objetivo para motivar a los alumnos. Para llevar a cabo esto, se propone una secuencia didáctica en la que los alumnos trabajan en modalidad de taller literario y tienen como tarea final escribir diversos textos narrativos propios del género periodístico para la publicación de una revista creada por el curso,

siguiendo el proceso recursivo de escritura y los lineamientos teóricos propios de la unidad de narrativa.

2.1.2 Descripción de las evidencias que fundamentan el problema pedagógico

Esta propuesta contiene dos grandes ejes: escritura y texto narrativo. El primero de ellos se encuentra formulado en los Principios de los Planes y Programas como la habilidad de transmitir mensajes para cumplir diversos propósitos y como una competencia fundamental para desenvolverse en la sociedad. Además, se señala que requiere instrucción explícita y sistemática y que los alumnos deben estar conscientes de ello. Al respecto, en las Orientaciones Didácticas del mismo documento se indica la importancia del docente para enseñar el proceso general de la escritura y sus etapas, así como monitorear el avance de los alumnos. A todo lo anterior se suman elementos como la gramática y ortografía, los cuales van ligados en todo momento al proceso ya descrito.

Ahora bien, en la Unidad 1 de 7º Básico es donde se vinculan los dos ejes que articulan esta propuesta, pues se pretende que los estudiantes escriban textos narrativos. Específicamente el AE 03 hace referencia a esto, pero el foco está en que desarrollen de manera coherente un conflicto, siendo los indicadores de evaluación aspectos como que el conflicto sea identificable y atractivo para el lector, que describan detalladamente al menos a un personaje, que el conflicto sea coherente con el tiempo histórico de la trama y que desarrollen acciones que lleven al desenlace. Se evidencia, entonces, que el centro de lo que sugieren los Planes y Programas en cuanto a escritura de textos narrativos está situado en los contenidos conceptuales de dicho género, por lo tanto no se aplica el proceso recursivo de la escritura cuando se pretende trabajar con narración.

Por otra parte, dicho proceso está formulado en los Planes y Programas como una habilidad a desarrollar de manera independiente, pues se plantea como un AE aislado que propone que los alumnos revisen y reescriban sus textos considerando diversos elementos como destinatario, coherencia, redacción y ortografía. Esto constituye un problema, ya que se está tratando la escritura como proceso de manera aislada, mientras que cuando se pide escribir textos narrativos se trata la escritura como un producto. Dicha incoherencia puede

confundir a los alumnos y por este motivo es fundamental articular una propuesta innovadora como la de este trabajo que pretende unir los elementos conceptuales de la narración con el proceso recursivo propio de la escritura, todo esto bajo el marco de una tarea final motivadora para los estudiantes de este nivel.

Luego de revisar este documento ministerial, es importante también investigar cómo se presentan estos ejes en los textos escolares vigentes, ya que son estos los que reciben los alumnos y con los que se trabaja diariamente en el sistema escolar chileno. En el texto escolar de 7° Básico entregado por el ministerio, la primera Unidad denominada “Letras del terror” presenta los contenidos básicos de la narración y se plantean actividades para trabajar la escritura de este género. Sin embargo, estas actividades se centran, al igual que los Planes y Programas, en los contenidos conceptuales de la narración. Así por ejemplo, algunas actividades propuestas son:

- Transforma el texto en una noticia de una plana de extensión.
- Imagina que eres el hombre de la mano cortada. Escribe tu testimonio, contando cómo la perdiste. Usa las palabras despojos, abominable y pavoroso.
- Relee las características de la literatura de terror de la página 12 y escribe un cuento de este género (de media plana como mínimo). Elige un tipo de narrador para tu escritura, y usa la antigua biblioteca de un colegio como espacio. Comparte tu creación con tus compañeros y pídeles opiniones.
- Continúa el relato siguiendo el estilo del texto y usando una plana de extensión. Además, utiliza las palabras coraje, conmoción y catalepsia.

Como se evidencia, no se enseña el proceso subyacente a toda escritura y, de hecho, tampoco se especifican los elementos de la narración que se esperan en cada situación (noticia, testimonio, cuento de terror, relato). Por otra parte, si bien sí se aplican las etapas del proceso de escritura, se presentan dentro de un espacio aislado como lo es un “Proyecto de escritura de un artículo informativo”, en donde se tratan específicamente las cuatro etapas propias de planificación, textualización, revisión y reelaboración. Como vemos, en ningún momento se trabajan los dos ejes en conjunto, es decir, no se enseña realmente a

escribir textos narrativos, a pesar de que es algo que se pide constantemente y a lo largo de todos los años de escolaridad.

2.2. Descripción general de la propuesta

2.2.1 Objetivos

1. Objetivo general: Diseñar una secuencia didáctica que permita aprender a producir textos narrativos de acuerdo al proceso recursivo de escritura y a la estructura propia del género.
2. Objetivo específico 1: Indagar evidencias que sustenten la propuesta.
3. Objetivo específico 2: Planificar una secuencia de escritura de acuerdo al modelo Didactext.
4. Objetivo específico 3: Planificar las sesiones de la secuencia.

2.2.2 Aprendizajes esperados

- Reconocer los elementos clave de la narración en textos no literarios del género periodístico.
- Comprender las características del género narrativo y periodístico.
- Planificar la tarea de escritura.
- Comprender los elementos requeridos en la tarea final.
- Producir un texto narrativo no literario del género periodístico.
- Editar la producción escrita.
- Editar la revista del curso.

2.2.3 Contenidos

Contenidos conceptuales:

- Estructura y características texto narrativo; estructura y características género periodístico.
- Estructura y características texto narrativo no literario del género periodístico.
- Elementos de la situación retórica: tema, audiencia y propósito.

- Etapas del proceso de escritura: planificación, textualización, revisión, edición.
- Estrategias de selección de información.
- Características del texto narrativo no literario del género periodístico; normas de escritura; etapas del proceso de escritura.
- Elementos del género narrativo y periodístico; normas de textualidad; estilo; situación comunicativa.
- Aspectos formales y textuales de la escritura.
- Características del texto narrativo periodístico; normas de textualidad; situación comunicativa; normas de escritura; ortografía; redacción.
- Características de una revista: formato, distribución, secciones.

Contenidos procedimentales:

- Elaboran esquema de los géneros revisados.
- Analizan textos a partir de los ejemplos presentados.
- Reconocen las características principales de la tipología trabajada.
- Elaboran los elementos de la situación retórica para sus producciones.
- Establecen los objetivos para su tarea y para el proceso general de escritura.
- Realizan una lluvia de ideas sobre la información investigada.
- Definen las estrategias para seleccionar información.
- Seleccionan la información más relevante para la producción de sus textos.
- Organizan su información de acuerdo a un esquema.
- Reconocen y analizan los elementos que serán evaluados en su tarea final.
- Elaboran un primer borrador de sus textos.
- Incorporan a sus borradores las revisiones y correcciones realizadas por el docente.
- Identifican errores en un texto.
- Evalúan sus producciones para corregirlas.
- Elaboran la tarea final en conjunto con el curso realizando tareas grupales.
- Evalúan el propio compromiso y trabajo con la tarea de escritura, así como el producto final.

Contenidos actitudinales:

- Participan en las actividades colectivas.
- Demuestran constancia en la realización de la actividad.
- Reflexionan sobre los temas propuestos.
- Muestran interés por comprender y extraer información de los textos analizados.
- Exteriorizan cuestiones y dudas.

- Muestran esfuerzo para vencer las dificultades superables.

2.2.4 Destinatarios

Este proyecto está dirigido a alumnos de séptimo básico.

2.3. Marco teórico

- Concepto de escritura

Tanto el concepto de escritura como la enseñanza de la misma han sido abordados desde diversas posturas y perspectivas. Para efectos de esta propuesta didáctica, se entenderá la escritura desde un enfoque por proceso y su enseñanza como el medio a través del cual el docente modela, guía y entrega las herramientas necesarias para que los alumnos lleven a cabo cada etapa de dicho proceso.

Ana Camps (1990) presenta los aportes de algunos modelos cognitivos del proceso de redacción, los cuales tienen como objetivo explicar los procesos que el escritor realiza durante una determinada tarea de escritura, así como también las estrategias y conocimientos que activa para ello. Desde estos modelos, los subprocesos de la escritura se definen como operaciones que se deben concretar y que se aplican de manera recursiva; de esta manera se logra dar relieve a la globalidad del proceso de escritura, a diferencia de los modelos de etapas que plateaban una solución prescriptiva, programada y estricta, pues consideraban la escritura como lineal y unidireccional.

Un ejemplo de la propuesta cognitiva es el modelo de Flower y Hayes (1980), el cual busca evidenciar las operaciones que un escritor individual pone en funcionamiento y los factores que en él influyen, tales como la memoria a largo plazo, el contexto de producción y el proceso propiamente tal. El primero de ellos se relaciona con los conocimientos previos del escritor, el segundo con los elementos de la situación retórica y del texto en particular, mientras que el tercero con los factores que influyen en el individuo directamente.

Concebir la escritura desde un enfoque por proceso tiene consecuencias fundamentales para la enseñanza, pues se deben renovar las prácticas tradicionales y predominantes hasta el

momento en cuanto a redacción. Para ello, el rol del docente es activo y permanente, realizando intervenciones significativas durante todo el proceso de escritura para así convertirla en un instrumento de conocimiento. Al respecto, diversos autores señalan que la función epistemológica del lenguaje se puede aprovechar mediante la redacción, pues “a través de esta actividad el escritor establecería nuevas relaciones profundizaría en el conocimiento, a decir, lo transformaría y aprendería”.

El grupo Didactext se basa en la propuesta de uno de los autores ya mencionados (Hayes, 1996) para presentar un modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. En él interactúan tres dimensiones simbolizadas por círculos concéntricos recurrentes y dinámicos, los cuales responden al ámbito cultural, a los contextos de producción y al individuo, respectivamente. Desde este enfoque no solo se concibe la escritura como un proceso, sino que como “un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos (viso-motores), discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales” (Didactext; 2003, 2), con lo cual se amplía el modelo cognitivo de Flower y Hayes expuesto anteriormente.

Además de enfatizar la relación entre los componentes cognitivos y los factores socioculturales mediante un enfoque integrador, el grupo Didactext promueve un enfoque didáctico desde la reflexión e intervención en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Retomando la propuesta de Flower y Hayes, se reconoce la necesidad de renovar las prácticas sobre la producción textual, lo cual solo será posible desde el aula, entendida como “el punto de partida, el lugar de experimentación y el punto de llegada de la investigación científica de la didáctica de la lengua” (Didactext; 2003, 3) La base de esta perspectiva está en entender la producción escrita como “una actividad organizada de resolución de problemas con objetivos determinados, que se produce a lo largo del tiempo y es socialmente construida” (16).

El modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico se articula, entonces, a partir de tres círculos concéntricos cuyos “elementos influyen de manera sucesiva, alternada y

permanente en la producción de un texto” (6). El primer círculo abarca el ámbito cultural, “que comprende, entre otros, los ritos, las normas, las creencias, los valores, la diversidad cultural, los sistemas de escritura, la numeración, las representaciones del tiempo, las redes semánticas, las proposiciones, los esquemas, el lenguaje, las normas de textualidad y los principios regulativos” (7). Todos estos elementos han sido adoptados como convenciones socioculturales por un grupo en un determinado momento; frente a esto el individuo utiliza los elementos compartidos para el desarrollo de su proceso creativo y su relación con el mundo.

El segundo círculo contempla los factores externos que influyen en la producción textual, es decir, el contexto o “entorno físico o de situación, ya sea político, histórico, cultural o de cualquier otra índole”, tal como lo define la RAE. Este contexto, según Van Dijk, influirá en la manera en que la información será enmarcada en un texto, con lo que la diversidad de contextos generará que diversos individuos produzcan una gran variedad de textos. Dicho aspecto es amplio, pues considera tanto el contexto social con aspectos políticos, educativos, jurídicos, laborales, familiares, entre otros; el contexto situacional referido al entorno geográfico, su arquitectura y el lugar inmediato; y por último, el contexto físico que contempla el espacio físico y el medio de composición utilizado para la redacción.

Finalmente, el tercer círculo considera al individuo/escritor y para ello, agrupa los factores que intervienen en el proceso de escritura en tres dimensiones interrelacionadas y complementarias. La primera dimensión corresponde a la memoria, la cual se define a partir de un modelo de memoria cultural que reconoce el hecho de que “las representaciones mentales se producen y se activan con una mediación cultural, de tal modo que no serían solo representaciones mentales individuales sino, ante todo, representaciones colectivas” (10). La segunda dimensión abarca las motivaciones y emociones puestas en juego en una tarea de escritura, comprendiendo la estrecha relación entre el ámbito cognitivo y el afectivo; el primero de estos elementos se define como un proceso que inicia, rige o mantiene una conducta, mientras que el segundo ellos se define como los mecanismos para establecer metas por parte de un individuo.

La tercera y última dimensión es la más relevante para esta propuesta, ya que abarca las estrategias cognitivas y metacognitivas que intervienen en el proceso de escritura y que, en el mejor de las clases, beneficiarán el aprendizaje del escritor. Desde el modelo de Didactext se define estrategia como “un proceso cognitivo/metacognitivo específico que busca la consecución de objetivos a través de una planificación consciente e intencionada. Es decir, tendremos en cuenta las características más universales de la estrategia: ser procesual, orientada hacia una meta u objetivo; controlable; deliberada y dependiente de las particularidades de la persona que la pone en ejercicio; y educable y flexible para hacer más eficaz el aprendizaje” (15).

Cabe destacar que tanto las estrategias cognitivas como metacognitivas parten del supuesto que quien escribe es “un sujeto que avanza y retrocede, que revisa, que dialoga, que produce, que consulta” (16), entre otros procesos que confirman el carácter recursivo de la escritura. Reconociendo este principio, el modelo del grupo Didactext hace un intento por distribuir las estrategias ya mencionadas de acuerdo a las diversas fases del proceso de redacción en que se aplican. De esta manera, la primera fase corresponde al “acceso al conocimiento”, en la cual el individuo activa mentalmente la información que le permitirá estimular el conocimiento y que podrían conducir a una producción escrita. La segunda fase es la “planificación o estrategia de organización”, en la cual se plantea un objetivo final que guíe el proceso; además es necesario, para esta fase, contar con conocimientos previos y con una planificación tanto de forma como de contenido. Lo anterior se evidencia en el siguiente esquema que además presenta ejemplos de cada tipo de estrategias para cada etapa.

Fases	Estrategias cognitivas	Estrategias metacognitivas
Acceso al conocimiento (Leer el mundo)	- Buscar ideas para tópicos. -Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes	-Reflexionar sobre el proceso de escritura. -Examinar factores ambientales.

	documentales. - Identificar al público y definir la intención. - Recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales. - Hacer inferencias para predecir resultados o completar información.	-Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo. -Analizar variables personales.
Planificación (Leer para saber) Producto: <i>esquema y resúmenes</i>	-Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público. - Formular objetivos. - Clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información. -Elaborar esquemas mentales y resúmenes. - Manifestar metas de proceso.	- Diseñar el plan a seguir (prever y ordenar las acciones). - Seleccionar estrategias personales adecuadas. - Observar cómo está funcionando el plan. - Buscar estrategias adecuadas en relación con el entorno. - Revisar, verificar o corregir las estrategias.
Producción textual (Leer para escribir) Producto: <i>borradores o textos intermedios</i>	- Organizar según: géneros discursivos; tipos textuales; normas de textualidad (cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, informatividad, intertextualidad); mecanismos	- <i>Supervisar</i> el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente.

	de organización textual; marcas de enunciación, adecuación; voces del texto, cortesía, modalización, deixis, estilo y creatividad. - <i>Desarrollar</i> el esquema estableciendo relaciones entre ideas y / o proposiciones; creando analogías; haciendo inferencias; buscando ejemplos y contraejemplos. - <i>Textualizar</i> teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario. Elaborar borradores o textos intermedios. - Elaborar borradores o textos intermedios.	
Revisión (Leer para criticar y revisar) Producto: <i>texto producido</i>	- <i>Leer para identificar y resolver problemas textuales</i> (faltas orto-tipográficas, faltas gramaticales, ambigüedades y problemas de referencia, defectos lógicos e incongruencias, errores de hecho y transgresiones de esquemas, errores de estructura del texto,	- Revisar, verificar o corregir la producción escrita.

	incoherencia, desorganización, complejidad o tono inadecuados) mediante la comparación, el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos. - Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público.	
--	---	--

La tercera fase es la de “producción textual” propiamente tal, para lo cual se ponen en juego las normas semánticas como las estructurales, de manera interactiva. En este sentido, predominan en dicha fase las normas de textualidad y por los principios regulativos constitutivos planteados por De Beaugrande y Dressler (1997). Las normas de textualidad corresponden coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad, mientras que los principios se relacionan con la eficacia, efectividad y adecuación de textos escritos. Finalmente, la cuarta fase del proceso de producción textual es la “revisión” en donde se evalúa la producción para obtener un texto definitivo. Para lograrlo, se cuestionan los elementos que se utilizaron en la tercera fase, es decir, normas y principios, reflexionando sobre los procesos llevados a cabo.

A continuación se presenta el modelo explicado anteriormente:

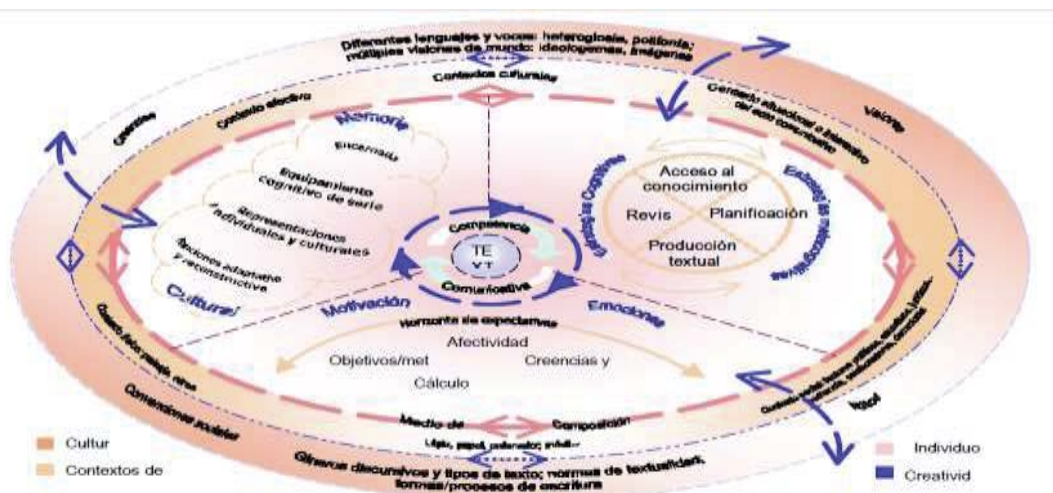


Fig. 5. Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción escrita

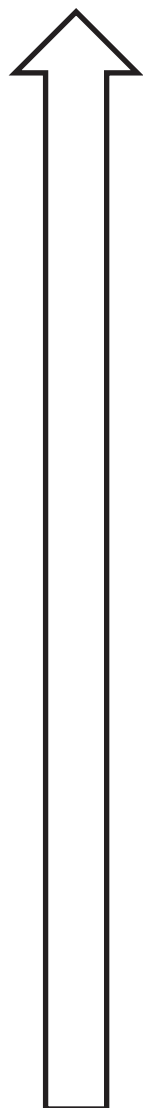
- Evaluación de la escritura

La evaluación de cualquier contenido o habilidad se ha asociado tradicionalmente a la calificación. Especialmente para la escritura, y por consiguiente para esta propuesta didáctica, dicha concepción de la evaluación no es significativa, pues está centrada en el producto. Al respecto, Morales (2003) señala la importancia de enfocarse en una revisión, es decir, “una verificación que no necesariamente lleve una nota” (39) y que debe considerar los diversos aspectos que influyen en la escritura. Siguiendo con este concepto, Cassany (1999) lo define de la siguiente manera:

“Revisión es el proceso por el que evalúas el escrito que estás produciendo y desarrollas versiones mejoradas del mismo. (...) Durante la revisión, puedes modificar las palabras o las oraciones del escrito, como también su estructura, su contenido o su propósito comunicativo. La revisión consta de dos tareas básicas: evaluar consiste en leer y repasar el borrador o planes del texto, verificar que cumplan con los propósitos preestablecidos y, en caso contrario, en identificar los errores u problemas que debas subsanar. Este tipo de evaluación requiere tener ideas concretas sobre qué es lo que se quiere conseguir. Corregir consiste en decidir cuál es la mejor táctica y aplicarla para enmendar o mejorar los puntos que requieren corrección” (23).

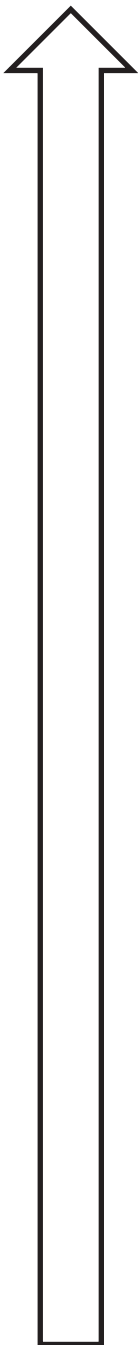
A partir de lo anterior, se entiende la revisión como un proceso recursivo que tiene como objetivo mejorar la producción escrita. Dentro de este proceso, subyacen los procesos de evaluación y de corrección, en los que primero se deben identificar los problemas que pueda tener el borrador y luego se deben utilizar estrategias para subsanar dichos problemas; estos procesos se pueden y deben poner en práctica las veces que sean necesarias hasta obtener un texto final acorde a los propósitos planteados para cada tarea de escritura. Ya establecida la importancia de aplicar una revisión constante al proceso de escritura, es importante establecer criterios para dicha tarea. Crespo (1998) plantea tres criterios para evaluar los textos escritos: la puntuación y flujo de la escritura, la estructura de la información, y el sujeto lógico y la cohesión. Dichos criterios se sustentan en la propuesta de Flower y Hayes (1979), la cual clasifica los textos según su grado de comunicabilidad y su capacidad de pensar en una audiencia en “prosa del lector” y “prosa del escritor”; los primeros son aquellos que “consideran los conocimientos y necesidades del lector ideal”; mientras que los segundos son los que no toman en cuenta “al receptor posible y que se caracterizan por ser menos comprensibles”. A partir de dicha clasificación es que Crespo (1998) define tres criterios que varían entre lo considerado como adecuado, es decir, la prosa del lector, hasta lo considerado como la forma no adecuada de producción escrita, es decir, la prosa del escritor.

- a) La puntuación y flujo de la escritura: para este criterio se presentan cuatro grados de pertinencia que van en orden decrecientes.



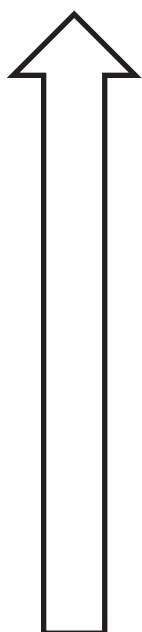
Nivel	Características
N 1: División de párrafos	-La división de párrafos coincide con el desarrollo de ideas. -Párrafos correctos
N 2: Dividen la información	-Si bien utilizan punto y aparte, no siempre deslindan la información claramente. -Párrafos incorrectos
N 3: Hay “voluntad” de dividir información	-Busca fragmentar la información de alguna manera. -No usa el párrafo como posible recurso. -La fragmentación no es correcta, sin embargo se realiza por subtitulados, subrayados de palabra clave, uso de guiones etc. -División sin párrafos
N 4: Omiten en forma total la división de párrafos	-No utilizan signos de puntuación para dividir párrafos. -Presentan un flujo de información. -Párrafos continuos

- b) Estructura de la información: para este criterio se presentan cuatro niveles de corrección.



Nivel	Características
N 1: El autor de este tipo de textos trabaja un tema logrando una estructura retórica madura, jerarquizando sus ideas y volviéndolas comunicables.	-Se encuentra la prosa del lector. -Los recursos ortográficos y textuales (signos de puntuación, anáforas, etc.) son utilizadas para transmitir con más claridad los conceptos.
N 2: Aquellos escritos que el autor logra desarrollar un tema con cierta coherencia	-La presentación de los contenidos es todavía superficial. -Hay un manejo inapropiado de vocabulario y abundan los errores de puntuación. -Se advierte una estructura retórica mínima. -Incluye apelaciones a un receptor ideal. -Escritores con “intención constructiva”
N 3: Escritos que conservan la superestructura del texto de origen.	-Utilizan una estructura ya armada. -Se evidencian menos errores de coherencia y cohesión, producto que se copia algo que ya está hecho.
N 4: Los escritos constituyen un mero registro de ideas.	- El escritor genera ideas a medida que aparecen en su memoria a corto plazo. - No hace esfuerzo por ordenar sus ideas.

- c) Sujeto lógico y cohesión: para este criterio se presentan tres niveles, los cuales se relacionan a su vez con la distinción entre prosa del lector y prosa del escritor (Flower y Hayes; 1979), pues en la segunda de ellas se pierde la cohesión gramatical por la carencia de una organización estructural; esto se explica por el grado de comunicabilidad de ambas prosas.



Nivel	Características
N 1: Manejo fluido de todas las formas de cohesión	-Se encuentra la prosa del lector. -Los recursos cohesivos son utilizados para transmitir con más claridad los conceptos. -Comprensión total del texto
N 2: Cierta manejo de formas de cohesión	- El texto es un poco más comprensible. -Mala utilización de recursos cohesivos.
N 3: Falta de cohesión afecta la comprensión del texto	- Escaso manejo de formas cohesivas.

- Texto narrativo

La narración, según Helena Calsamiglia (2000), es uno de los modelos de organización del discurso más recurrente y cercano a nosotros desde temprana edad (9). Además, “es uno de los modos del discurso monologal que más arraigo tiene en la mente humana y que funciona como esquema de comprensión y de interpretación más básico” (10). Por estas razones es que ha sido un género altamente estudiado desde diversas perspectivas; desde la lingüística textual, existe un consenso en torno a que la narración constituye un tipo de texto con rasgos definidos y estructurados. Dichas pautas del discurso narrativo son indicadas por Adam (1992; 14) y son las siguientes:

- Temporalidad: existe una sucesión de acontecimientos en un tiempo que transcurre, que avanza.
- Unidad temática: esta unidad se garantiza por, al menos, un sujeto-actor, ya sea animado o inanimado, individual o colectivo, agente o paciente.
- Transformación: los estados o predicados cambian, por ejemplo, de tristeza a alegría, de desgracia a felicidad, de plenitud a vacío, de pobreza a riqueza, etc.
- Unidad de acción: existe un proceso integrador. A partir de una situación inicial se llega a una situación final a través del proceso de transformación.
- Causalidad: hay “intriga”, que se crea a través de las relaciones causales entre los acontecimientos.

Del mismo modo, Adam (1992; 15) se refiere al aspecto temporal de este género, señalando que la secuencia narrativa debiera tener al menos los siguientes puntos:

- La orientación o planteamiento. Se refiere a la situación inicial, a un estado de cosas, a unos actantes o protagonistas situados en un espacio y un tiempo.
- La complicación o nudo. Se trata del desarrollo del conflicto a través de una serie de acciones y reacciones de los actantes. Es la fase dinámica en que los episodios se suceden y llegan a un clímax. Se produce un desequilibrio.
- La resolución o desenlace. Es el estado de cosas final. El conflicto se desenvuelve hacia uno u otro fin. Nos encontramos ante un nuevo equilibrio, distinto del inicial.

Continuando con la presentación de los rasgos distintivos de este género, es importante señalar que un aspecto fundamental de la narración a tener en cuenta es que se constituye como un “acto de habla, lo cual supone un emisor, con una intención y una finalidad”. (Calsamiglia, 2000; 16) Lo anterior implica un carácter argumentativo implícito tras toda narración, pues se pretende en ella justificar una acción y dar a conocer los valores que la determinan, evidenciándose así un intento por persuadir al otro. Este aspecto se da en textos narrativos literarios como no literarios, pero en algunos este objetivo se presenta más explícitamente que en otros, como por ejemplo en los propios del género periodístico, ya

que si bien se informa sobre un hecho por ejemplo, siempre existirá la huella de quien escribe y que busca persuadir al lector de cómo ocurrió este hecho desde su visión.

Finalmente, Beaugrande (1980: 255) aborda el texto narrativo desde su proceso de producción, lo cual es fundamental para esta propuesta. Al respecto, el autor presenta una serie de estrategias que se pueden aplicar recursivamente y con variada complejidad y cantidad para la producción de dicho texto. Estas son:

- Crear un mundo narrativo con un personaje como mínimo.
 - Identificar un estado inicial, un problema y una meta para el personaje.
 - Iniciar una vía de resolución del problema y consecución de la meta.
 - Marcar un acontecimiento o una acción como punto decisivo.
 - Crear un estado final que corresponda o no con la consecución de la meta.
-
- Género periodístico

Tal como señalan Carlos Lomas y Amparo Tusón (2000), “tradicionalmente, el estudio de la narración en las escuelas y en los institutos ha formado parte exclusivamente de los contenidos de la enseñanza de la literatura” (5). Es por esto que la presente propuesta busca desautomatizar la enseñanza de dicho género, abordándolo desde una perspectiva no literaria. Específicamente, se abordarán los textos narrativos propios del género periodístico.

Santamaría y Casals (2000) presentan una breve historia de los géneros periodísticos, los cuales se definen a partir de la propuesta de Martínez como “las diferentes modalidades de la creación literaria destinadas a ser divulgadas a través de cualquier medio de difusión colectiva”. Estas diferentes modalidades a las que se hace alusión responden a la clasificación que se ha intentado hacer durante muchos años de los géneros periodísticos. La primera y más compartida clasificación, respaldada también por López (2009; 20), se basa en el binario noticia/comentario; en otras palabras, se presentarían dos modalidades de los géneros de acuerdo a sus objetivos: “los relatos de hechos y los comentarios que sirven para exponer ideas”.

Esta primera clasificación sirvió como fundamento para diversas propuestas y la de Santamaría y Casals (2000) establece una relación directa entre las diferentes actitudes ante los hechos que constituyen la actualidad y la división clásica de los géneros periodísticos. De esta manera, la actitud de información origina los géneros de noticia y reportaje corto, la actitud de interpretación incluye la crónica y el reportaje en profundidad, mientras que la actitud de opinión presenta el género del artículo y, dentro de este, la editorial, el suelto, la columna y la crítica. Cabe destacar que ninguna de las actitudes mencionadas es más válida que otra, pues se parte del supuesto de que la interpretación es un elemento básico de la labor informativa, es parte fundamental de las noticias y que tiene como sustento un conocimiento de los hechos.

Dejando de lado la polémica hasta hoy vigente sobre si el periodismo constituye o no un género autónomo e independiente de la literatura, las autoras señalan algunas diferencias entre el lenguaje de ambos que ayudarían a identificar a los géneros periodísticos fuera del común de los textos literarios. El principal elemento que origina estas diferencias es que el lenguaje periodístico funciona a partir de objetivos comunicativos particulares, por lo que a diferencia de un escritor, al periodista le urgen ciertas necesidades prácticas, se dirige a un receptor/audiencia clara de la cual debe tener total conocimiento, está limitado por un espacio y tiempo determinados por el diario, tiene conciencia de que forma parte de un cuerpo de redacción que también lo enmarca y limita. Todos estos elementos lingüísticos se deben tener en cuenta, entonces, al momento de escribir un texto dentro de este género.

2.4 Estado del Arte

La escritura de textos narrativos en el ámbito escolar constituye una de las actividades de aprendizaje más utilizadas. En todos los niveles vemos que los docentes de Lenguaje y Comunicación exigen a sus alumnos la escritura de textos dentro de esta tipología, dando por sentado que manejan tanto los elementos propios de la narrativa como los procesos necesarios para cualquier tarea de escritura. Sin embargo, no existe una enseñanza que aúne ambos ejes para articular esa actividad de escritura de textos narrativos que es tan frecuentemente utilizada en los colegios.

Reafirmando la idea anterior, existen propuestas didácticas para trabajar de manera separada ya sea texto narrativo literario, escritura o género periodístico.

Así por ejemplo, Cassany (2008) en su “Taller de textos”, presenta una propuesta práctica para desarrollar tres grandes habilidades en torno a los textos: leer, escribir y comentar. Dicha propuesta está destinada a todos los docentes que quieran enseñar estas habilidades a sus estudiantes, de diversas disciplinas y principalmente universitarios. Para lograr llevar a cabo este taller, se proponen casos de escritura que se deben resolver a partir del análisis de los elementos que en el género de cada caso intervienen: “un caso es un género: un ciclo completo y contextualizado de comunicación escrita o de práctica de lectura y escritura. Suele incluir un problema retórico real o verosímil, con un escrito, sus convenciones, sus lectores, escritores e instituciones. Cada caso plantea una tarea de redacción, corrección o transformación de un escrito (...)” (Cassany, 2008; 115)

Las sesiones de este “Taller de textos” se dividen en dos partes; la primera de ellas se dedica para la lectura de casos y su posterior comentario con el grupo; la segunda de ellas para la reformulación de los textos ya analizados. De esta manera, el tiempo dedicado en clases a la escritura corresponde a aquellas “tareas compositivas que permiten la cooperación con compañeros (búsqueda de ideas, planificación, revisión por pares, intercambio de ideas)” (Cassany, 2008; 121), mientras que la textualización en sí se trabaja fuera del aula. Esto constituye una gran falencia, ya que el mismo autor asume que esta tarea individual es la que requiere mayor esfuerzo; sin embargo, no se trabaja en clases ni se monitorea el avance de los aprendices en ella, sino que luego solo se entrega al docente para que este pueda escoger uno para ejemplificar la próxima sesión. Finalmente, si bien esta propuesta tiene un alto potencial práctico para la enseñanza de las habilidades antes mencionadas en torno a los textos, apunta a un nivel avanzado, específicamente universitario, que no permite su aplicabilidad en los colegios.

Otra propuesta didáctica es que la de Benigno Delmiro, Julio Flórez, Elías García, Jaime Gómez Vilasó, Susana del Hoyo, Eduardo Peláez y Javier Quirós en “El arte de contar en la educación secundaria” (2000). Dicha propuesta se configura a partir de una unidad

didáctica denominada “El arte de contar”, centrada en la narración desde un enfoque comunicativo, y que comienza con una tarea inicial y culmina con la realización de una o varias tareas finales (35). De esta manera se proponen once tareas sobre la narración, tanto para analizar, criticar y producir textos propios de este género; para cada una de ellas se plantean las actividades a seguir, orientaciones didácticas para el docente, consejos para la evaluación de las mismas, entre otros aspectos. Debido a lo anterior, la propuesta de Delmiro et al (2000) es altamente aplicable en las aulas de los colegios y se puede adaptar y complejizar de acuerdo a los distintos niveles de escolaridad; además, trabaja variadas habilidades en torno a los textos narrativos. Sin embargo, al trabajar la producción textual de dichos textos no se aplica un proceso de escritura, sino que se realizan y evalúan en el momento de la actividad, en desmedro de que los alumnos apliquen las etapas recursivas de la escritura para mejorar sus textos.

Ahora bien, en el contexto educativo se le da gran importancia a la narración, lo cual se puede comprobar en que conforma una unidad en la mayoría de los niveles y que además se utiliza como medio para ejercitar o ahondar en otros conocimientos o habilidades. Considerando que forma una parte fundamental del currículum nacional y que, además, se reconoce hoy que la escritura debe ser un proceso recursivo, se torna difícil de creer que no existan estudios que analicen la enseñanza de escritura de textos narrativos a partir del proceso de escritura, sino que la mayor parte de los documentos revisados se centran o en el aspecto literario de estos o en el análisis de los mismos.

Esto constituye un gran vacío en el estado del arte sobre la problemática y respalda incluso más la necesidad de esta propuesta didáctica, ya que lo que se le está pidiendo a los estudiantes hoy día se centra en una concepción de la escritura como producto y de la narración como un conjunto de conceptos que aplicar. Esta visión reduccionista de ambos ejes tiene consecuencias altamente negativas para los alumnos, pues terminan compartiendo esas nociones y aceptándolas como válidas. Al no existir una discusión bibliográfica sobre la enseñanza de la escritura de textos narrativos se deja entrever que se asume que se está enseñando de la manera correcta, cuando en verdad se están enseñando de forma aislada e independiente, limitando un aprendizaje integral y significativo por parte del alumnado.

2.5 Secuencia Didáctica

La presente secuencia didáctica tiene por objetivo desarrollar la habilidad de escritura de textos narrativos no literarios mediante el proceso recursivo de escritura y la estructura propia del género periodístico. Para esto se ha diseñado una secuencia de 11 sesiones de 2 horas pedagógicas cada una, en las cuales se abordará el proceso de escritura desde el modelo Didactext. Lo anterior implica que las sesiones están divididas en cuatro etapas: acceso al conocimiento, planificación, textualización y revisión.

Dicha secuencia tiene como tarea final la publicación de una revista a nivel de curso, la cual contendrá los textos creados por cada alumno. Para llegar a esta tarea final, las sesiones se articulan de la siguiente manera:

Las sesiones 1, 2 y 3 corresponden a la etapa de acceso al conocimiento; en la primera de ellas se activan los conocimientos previos necesarios para la tarea final mediante un esquema; en la segunda se hace un modelado y luego una práctica independiente de las características de la tipología; finalmente en la tercera sesión se define la situación retórica para cada texto.

Las sesiones 4 y 5 corresponden a la etapa de planificación; en una de ellas se plantean los objetivos de la tarea y del proceso de escritura, además de realizar una lluvia de ideas; mientras que en la otra sesión se seleccionan las ideas más relevantes y se organizan mediante un esquema.

Las sesiones 6, 7, 8, 9 y 10 se relacionan con las etapas de textualización y de revisión, las cuales se van intercalando, presentando una sesión de textualización seguida de una de revisión y así sucesivamente. En estas clases, entonces, los alumnos van creando borradores que se van corrigiendo en torno a distintos criterios en cada revisión y también con distintas modalidades, como heteroevaluación o autoevaluación. Finalmente, la sesión 11 corresponde a la recolección de los textos producidos por los estudiantes para crear la revista y decorarla.

2.5.1 Secuencia narrada

Sesión 1

Aprendizaje esperado: Reconocer los elementos clave de la narración en textos no literarios del género periodístico.

Método enseñanza: Por descubrimiento y modelado.

Evaluación: Formativa, mediante la revisión constante de las actividades a través de preguntas.

Contenidos

- Conceptuales: Estructura y características texto narrativo; estructura y características género periodístico.
- Procedimentales: Elaboran esquema de los géneros revisados.
- Actitudinales: Participan en las actividades colectivas; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Presentación de tarea final: publicación de una revista con textos narrativos del género periodístico.
- Presentación de la modalidad de trabajo: portafolio de escritura, en el cual deben llevar registro de todos los pasos requeridos para llegar a la tarea final.
- Enunciación de objetivo de la sesión.
- Activación de conocimientos previos sobre narración y géneros periodísticos.

Desarrollo

- Lectura guiada de un texto narrativo breve, a partir del cual los alumnos deben reconocer los elementos clave del género narrativo, mediante descubrimiento, recordando lo que han visto en años anteriores.
- Esquematización, en conjunto y en la pizarra, de los elementos el género narrativo.
- Lectura guiada de un texto periodístico breve, a partir del cual los alumnos reconocen los elementos clave del género periodístico, mediante descubrimiento, recordando lo que han visto en años anteriores y lo que conocen por su propia experiencia.
- Esquematización, en conjunto y en pizarra, de los elementos del género periodístico.

- Creación de un esquema que aúne los dos géneros trabajados en la clase, es decir, una propuesta de cómo debiera ser un texto narrativo no literario de corte periodístico.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.
- Reflexión sobre unión de los dos géneros trabajados.
- Se plantea tarea: buscar ejemplos de los diversos textos narrativos presentes en una revista.

Sesión 2

Aprendizaje esperado: Comprender las características del género narrativo y periodístico.

Método enseñanza: Por modelado.

Evaluación: Formativa, mediante la revisión constante de las actividades y la corrección en conjunto de la práctica independiente.

Contenidos

- Conceptuales: Estructura y características texto narrativo no literario del género periodístico.
- Procedimentales: Analizan textos a partir de los ejemplos presentados; reconocen las características principales de la tipología trabajada.
- Actitudinales: Participan en las actividades colectivas; muestran interés por comprender y extraer información de los textos analizados; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.
- Enunciación de objetivo de la sesión.
- Revisión tarea: traer ejemplos de textos narrativos presentes en una revista.

Desarrollo

- Lectura guiada de uno de los ejemplos que los alumnos trajeron.
- Modelado del reconocimiento de las principales características de la tipología de textos narrativos no literarios de carácter periodístico.

- Práctica independiente, por parte de los alumnos, del reconocimiento de las principales características de la tipología. Para esta actividad se trabaja con otro de los ejemplos que trajeron los estudiantes como parte de su tarea.
- Revisión de actividad en conjunto.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.

Sesión 3

Aprendizaje esperado: Planificar la tarea de escritura.

Método enseñanza: Por modelado.

Evaluación: Formativa, mediante la revisión constante de las actividades a través de preguntas.

Contenidos

- Conceptuales: Elementos de la situación retórica: tema, audiencia y propósito.
- Procedimentales: Elaboran los elementos de la situación retórica para sus producciones.
- Actitudinales: Participan en las actividades colectivas; demuestran constancia en la realización de la actividad; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.
- Enunciación de objetivo de la sesión.

Desarrollo

- Alumnos proponen temas que les gustaría trabajar en la producción de sus textos. En esta instancia, cada alumno tiene el turno para proponer un tema, el cual se va anotando en la pizarra; en el caso de que ya esté anotado el tema que alguno quería, solo pasa.
- A partir de la propuesta de tópicos, se seleccionan 10 para trabajar mediante una votación; a partir de dicha selección cada alumno debe escoger el tópico para luego ser narrado de acuerdo a sus intereses.
- Con un tema distinto a los seleccionados se realiza un modelado sobre cómo definir el propósito del texto, la audiencia al que está dirigido y el tipo de texto a utilizar.

- Individualmente, cada estudiante define el propósito de su texto, la audiencia y la tipología.
- Se escogen tres alumnos al azar para que expongan la formulación de los elementos requeridos; en base a estos ejemplos, el resto de los compañeros comentan y retroalimentan para poder corregir sus propios trabajos.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.
- Reflexión sobre la importancia de definir los elementos de la situación retórica y de planificar previo a la escritura.
- Se plantea tarea: buscar información sobre el tópico seleccionado para la producción de un texto narrativo no literario del género periodístico.

Sesión 4

Aprendizaje esperado: Planificar la tarea de escritura.

Método enseñanza: Por modelado.

Evaluación: Formativa, mediante la revisión constante de las actividades a través de preguntas.

Contenidos

- Conceptuales: Etapas del proceso de escritura: planificación, textualización, revisión, edición.
- Procedimentales: Establecen los objetivos para su tarea y para el proceso general de escritura; realizan una lluvia de ideas sobre la información investigada.
- Actitudinales: Participan en las actividades colectivas; demuestran constancia en la realización de la actividad; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.
- Enunciación de objetivo de la sesión.
- Revisión tarea: buscar información sobre el tópico seleccionado.

Desarrollo

- Se construyen, en conjunto, los objetivos de la tarea de escritura; en este caso, es igual para todos ya que se planteó al comienzo de la unidad la tarea final correspondiente a publicar en una “revista” los textos creados en el curso.

- Se presentan a los alumnos las distintas etapas del proceso de escritura que se van a trabajar: planificación, textualización, revisión y edición.
- Del mismo modo que con los objetivos de la tarea propiamente tal, se establecen en conjunto las metas del proceso de escritura, especificando las metas que se esperan lograr en cada una de las etapas revisadas anteriormente.
- Se realiza un modelado con un tema distinto a los de la selección, sobre cómo hacer una lluvia de ideas. En esta instancia, se plantea una situación retórica ficticia para hacer el ejercicio con este tema, con el objetivo de realizarlo acorde al propósito y a la audiencia.
- De forma independiente, los alumnos deben replicar este formato y hacer una lluvia de ideas acerca de la información que investigaron de su tema seleccionado para escribir.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.
- Reflexión sobre el compromiso necesario por parte de cada uno con la tarea y el proceso de escritura.

Sesión 5

Aprendizaje esperado: Planificar la tarea de escritura.

Método enseñanza: Por modelado.

Evaluación: Formativa, mediante la revisión constante de las actividades a través de preguntas.

Contenidos

- Conceptuales: Estrategias de selección de información.
- Procedimentales: Definen las estrategias para seleccionar información; seleccionan la información más relevante para la producción de sus textos; organizan su información de acuerdo a un esquema.
- Actitudinales: Participan en las actividades colectivas; demuestran constancia en la realización de la actividad; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.
- Enunciación de objetivo de la sesión.

Desarrollo

- Se les expone a los alumnos la necesidad de que seleccionen la información que buscaron. A partir de esto, se les pide que planteen posibles estrategias para esta actividad, las cuales se van anotando en la pizarra. A partir de ellas, los alumnos definen aquellas estrategias personales que utilizarán para seleccionar la información.
- Seleccionan las ideas más relevantes de la información que tienen luego de haber realizado la lluvia de ideas en la clase anterior.
- Se realiza un modelado con el mismo tema y situación retórica de la sesión pasada, con lo cual se trabajó la lluvia de ideas y en esta instancia se utilizará para modelar el paso de elaboración de un esquema en donde se organicen las ideas por campo semántico, a modo de un racimo asociativo.
- De forma independiente, los alumnos deben replicar este formato y hacer un esquema a partir de la lluvia de ideas con la información sobre el tópico que luego narrarán.
- Se escogen dos alumnos al azar para que expongan sus esquemas; en base a estos ejemplos, el resto de los compañeros comentan y retroalimentan para poder corregir sus propios trabajos.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.
- Reflexión sobre el cumplimiento de las metas propuestas en un comienzo para la etapa de planificación en el proceso de escritura.

Sesión 6

Aprendizaje esperado: Comprender los elementos requeridos en la tarea final.

Método enseñanza: Por modelado.

Evaluación: Formativa, mediante la revisión constante de las actividades a través de preguntas.

Contenidos

- Conceptuales: Características del texto narrativo no literario del género periodístico; normas de escritura; etapas del proceso de escritura.
- Procedimentales: Reconocen y analizan los elementos que serán evaluados en su tarea final.

- Actitudinales: Participan en las actividades colectivas; muestran interés por comprender y extraer información de los textos analizados; exteriorización de cuestiones y dudas.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.
- Enunciación de objetivo de la sesión.

Desarrollo

- Se les presenta a los alumnos la pauta de evaluación de su tarea final, la cual considera tanto aspectos del género narrativo como del género periodístico, así como también del proceso de escritura llevado a cabo.
- Luego de la lectura de la pauta, se presenta los alumnos contraejemplos de los elementos de la pauta, explicando los estándares ideales y solucionando dudas al respecto. Además, cada contraejemplo se edita en conjunto, mediante modelado, construyendo la versión ideal para cada objetivo de la pauta.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.

Sesión 7

Aprendizaje esperado: Producir un texto narrativo no literario del género periodístico.

Método enseñanza: Por modelado.

Evaluación: Formativa, mediante el monitoreo de la actividad realizada por los estudiantes, realizando retroalimentación y críticas constantemente.

Contenidos

- Conceptuales: Elementos del género narrativo y periodístico; normas de textualidad; estilo; situación comunicativa.
- Procedimentales: Elaboran un primer borrador de sus textos.
- Actitudinales: Demuestran constancia en la realización de la actividad; muestran esfuerzo para vencer las dificultades superables; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.
- Enunciación de objetivo de la sesión.
- Recordatorio de las metas propuestas para la etapa de producción en el proceso de escritura.

Desarrollo

- Alumnos elaboran un primer borrador de su texto, el cual debe considerar todos los elementos trabajados hasta el momento, tales como género discursivo (narrativo), normas de textualidad (coherencia y cohesión), estilo, situación comunicativa (publicación de una revista). En esta instancia se monitorea el avance de los alumnos y ellos, al mismo tiempo, deben ir supervisando la producción de sus textos.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.
- Evaluación del trabajo personal realizado, el cual se logra tras haber supervisado el plan y las estrategias utilizadas en la producción del borrador.

Sesión 8

Aprendizaje esperado: Editar la producción escrita.

Método enseñanza: Por modelado.

Evaluación: Formativa, mediante el monitoreo de la actividad realizada por los estudiantes, realizando retroalimentación y críticas constantemente.

Contenidos

- Conceptuales: Aspectos formales y textuales de la escritura.
- Procedimentales: Incorporan a sus borradores las revisiones y correcciones realizadas por el docente.
- Actitudinales: Demuestran constancia en la realización de la actividad; muestran esfuerzo para vencer las dificultades superables; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.
- Enunciación de objetivo de la sesión.

- Recordatorio de las metas propuestas para la etapa de revisión en el proceso de escritura.

Desarrollo

- Se les entrega a los alumnos su primer borrador con correcciones de aspectos formales y textuales. Esta primera revisión se hace en base a la pauta presentada en clases anteriores, pero solo con aquellos objetivos relacionados con aspectos formales y textuales, es decir, redacción, párrafos, ortografía, cohesión.
- Alumnos leen estas correcciones, revisan su borrador y lo editan en base a estos problemas detectados, mediante el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos.
- Alumnos hacen entrega de un segundo borrador.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.
- Evaluación del trabajo personal realizado, el cual se logra tras haber supervisado el plan y las estrategias utilizadas en la revisión del borrador.
- Reflexión sobre la importancia de las instancias de evaluación formativa de sus textos y la retroalimentación que ella conlleva.

Sesión 9

Aprendizaje esperado: Editar la producción escrita.

Método enseñanza: Por descubrimiento y modelado.

Evaluación: Formativa, mediante el monitoreo de la actividad realizada por los estudiantes, realizando retroalimentación y críticas constantemente.

Contenidos

- Conceptuales: Elementos de la situación retórica: tema, audiencia y propósito.
- Procedimentales: Identifican errores en un texto; evalúan sus producciones para corregirlas.
- Actitudinales: Demuestran constancia en la realización de la actividad; muestran esfuerzo para vencer las dificultades superables; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.

- Enunciación de objetivo de la sesión.

Desarrollo

- Se les presenta a los alumnos un texto en el que deben reconocer los errores que posee; en esta instancia, se trata de errores sobre aspectos de la situación retórica (tema, audiencia y propósito) que ellos deben descubrir. En este momento se hace un modelado sobre cómo corregir estos errores en el texto, en conjunto y en la pizarra.
- Se les entregan sus segundos borradores para que hagan una autoevaluación en torno a los elementos trabajados en el modelado anterior.
- Alumnos hacen entrega de un tercer borrador.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.
- Evaluación del trabajo personal realizado, el cual se logra tras haber supervisado el plan y las estrategias utilizadas en la revisión del borrador.
- Reflexión sobre la importancia de las instancias de evaluación formativa de sus textos y la retroalimentación que ella conlleva.

Sesión 10

Aprendizaje esperado: Producir un texto narrativo no literario del género periodístico.

Método enseñanza: Por modelado.

Evaluación: Formativa, mediante el monitoreo de la actividad realizada por los estudiantes, realizando retroalimentación y críticas constantemente.

Contenidos

- Conceptuales: Características del texto narrativo periodístico; normas de textualidad; situación comunicativa; normas de escritura; ortografía; redacción.
- Procedimentales: Incorporan a sus borradores las revisiones y correcciones realizadas por el docente; finalizan su texto.
- Actitudinales: Demuestran constancia en la realización de la actividad; muestran esfuerzo para vencer las dificultades superables; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.

- Enunciación de objetivo de la sesión.

Desarrollo

- Se les hace entrega de su tercer borrador, ahora con correcciones que abarcan todos los elementos trabajados, pues se revisó con la pauta de la tarea final.
- Alumnos incorporan estas correcciones para hacer entrega de su texto final.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.
- Evaluación del trabajo personal realizado, el cual se logra tras haber supervisado el plan y las estrategias utilizadas en la revisión del borrador.
- Reflexión sobre el cumplimiento de las metas planteadas en un comienzo para la etapa de producción y revisión en el proceso de escritura.

Sesión 11

Aprendizaje esperado: Editar la revista del curso.

Método enseñanza: Por modelado.

Evaluación: Formativa, mediante el monitoreo de la actividad realizada por los estudiantes, realizando retroalimentación y críticas constantemente.

Contenidos

- Conceptuales: Características de una revista: formato, distribución, secciones.
- Procedimentales: Elaboran la tarea final en conjunto con el curso realizando tareas grupales; evalúan el propio compromiso y trabajo con la tarea de escritura, así como el producto final.
- Actitudinales: Participan en las actividades colectivas; demuestran constancia en la realización de la actividad; muestran esfuerzo para vencer las dificultades superables; reflexionan sobre los temas propuestos.

Inicio

- Activación de conocimientos previos en relación a la clase anterior.
- Enunciación de objetivo de la sesión.

Desarrollo

- Se les presenta a los alumnos variados ejemplos de revistas digitales, señalando las secciones que estas poseen, la distribución de las mismas y el formato general que debiera tener. En esta instancia se accederá a las páginas de internet de estas revistas en las que se pueden evidenciar los elementos planteados anteriormente y además revisar página a página de manera similar al formato en papel. A partir de este reconocimiento se construye en conjunto en la pizarra un listado de tareas que faltarían para completar la tarea final.
- Se recopilan los textos que cada estudiante produjo para compilarlos en la revista.
- El curso se divide en grupos pequeños a los cuales se les asignan tareas de acuerdo a las características expuestas al comienzo de la sesión; así por ejemplo, un grupo tendría que, en 4 páginas de la revista, incluir 6 textos de los producidos por ellos, más una publicidad y una propaganda; además de decorar estas páginas de acuerdo a sus gustos.
- Se realiza una autoevaluación en torno al trabajo personal realizado en la tarea de escritura, lo cual se logra tras haber supervisado el plan y las estrategias utilizadas clase a clase.
- Finalmente, se comenta en torno al producto final logrado a nivel de curso, realizando comentarios positivos del mismo y aspectos por mejorar.

Cierre

- Se corrobora el cumplimiento del objetivo mediante preguntas abiertas.
- Reflexión sobre la importancia de concebir y trabajar la escritura como un conjunto de subprocesos que se van revisando y editando paulatinamente.

2.5.2 Planificación de las sesiones

La grilla que se presenta a continuación organiza las sesiones de acuerdo al modelo de Didactext y a sus cuatro etapas para trabajar la escritura.

Etapas para la producción de textos narrativos periodísticos						
Etapas	Sesión	Hrs.	Estrategias cognitivas	Estrategias metacognitivas	Actividades	Evaluación
ACCESO AL CONOCIMIENTO	1	2	Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales. Recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales.	Reflexionar sobre el proceso de escritura. Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo.	1. Plantear a los estudiantes que deberán publicar una revista con textos narrativos de corte periodístico creados por ellos mismos. 2. Informar a los alumnos la modalidad de trabajo, la cual será mediante un portafolio en el que deberán llevar registro de los pasos y actividades realizadas para llegar a la tarea final. 3. Recordar conceptos clave de la narración.	Formativa.

					4. Rastrear conocimientos sobre el género periodístico. 5. Realizar un esquema sobre ambos conceptos. 6. Reflexionar sobre cómo pueden interactuar ambos ejes en una misma propuesta. 7. Plantear tarea: buscar noticias por ejemplo.	
	2	2	Recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales.	Reflexionar sobre el proceso de escritura. Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo.	1. Lectura guiada de uno de los ejemplos que buscaron los alumnos. 2. Modelado de las características de la tipología. 2. Práctica independiente por parte de los alumnos de la identificación de las características del género.	Formativa
	3	2	Buscar ideas para tópicos	Reflexionar sobre el proceso de escritura.	1. Alumnos proponen tópicos que luego serán narrados en sus	Formativa

			Identificar al público y definir la intención	Examinar factores ambientales. Analizar variables personales. Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo.	textos; luego se someten a votación y se reduce a un número para que luego escojan, de acuerdo a sus intereses. 2. Se realiza un modelado sobre cómo plantear los elementos de la situación retórica con un tema distinto a los de la selección. 3. Cada alumno define el tema, el propósito y la audiencia de sus textos. 4. Se sociabilizan los trabajos de algunos alumnos al azar para realizar comentarios. 5. Reflexionar sobre la importancia de definir la situación retórica. 6. Plantear tarea: buscar información sobre el tópico seleccionado.	
PLANIFICACIÓN	4	2	Seleccionar la	Diseñar el plan a	1. Formular, en	Formativa

			información necesaria en función del tema, la intención y el público. Formular objetivos. Manifestar metas de proceso.	seguir.	conjunto, los objetivos de la tarea de escritura. 2. Breve presentación de las etapas del proceso de escritura. 3. Establecer, en conjunto, las metas del proceso de escritura (para cada etapa). 3. Modelado sobre cómo realizar una lluvia de ideas sobre un tema distinto a los de la selección. 4. Práctica independiente de los alumnos, quienes deben hacer una lluvia de ideas sobre el tema que narrarán, relacionada con la intención y público. 5. Reflexionar sobre compromiso con la tarea de escritura.	
	5	2	Clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información.	Seleccionar estrategias personales adecuadas.	1. Definir las estrategias personales para seleccionar la información a partir	Formativa

			Elaborar esquemas mentales y resúmenes.	Revisar, verificar o corregir las estrategias.	de una presentación que se hace sobre la variedad de estrategias que pueden utilizar. 2. Seleccionar las ideas más relevantes. 3. Modelado en base a la lluvia de ideas realizada en clases anteriores, pero ahora sobre cómo hacer un esquema del mismo tópico. 3. Práctica independiente en la que elaboran un esquema (racimo asociativo) en donde se organicen las ideas por campo semántico. 4. Reflexión sobre cumplimiento de metas propuestas para la etapa de planificación.	
	6	2			1. Analizar y comentar la pauta de evaluación de la tarea final. 2. Modelado de los	

					elementos que serán evaluados mediante ejemplos y contraejemplos.	
PRODUCCIÓN	7	2	Organizar según género discursivo; tipos textuales; normas de textualidad (cohesión, coherencia); mecanismos de organización textual; adecuación, modalización, estilo y creatividad. Desarrollar el esquema estableciendo relaciones entre ideas y/o proposiciones: creando analogías, haciendo inferencias, buscando ejemplos y contraejemplos.	Supervisar el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente.	1. Elaborar un primer borrador que considere todos los elementos trabajados (tipología, situación comunicativa, género, etc.) 2. Aplicar los conceptos de coherencia y cohesión. 3. Evaluar el trabajo personal realizado en cuanto al plan y a las estrategias utilizadas.	Formativa
	8	2	Desarrollar el esquema estableciendo relaciones entre ideas y/o proposiciones: creando analogías, haciendo inferencias, buscando ejemplos y contraejemplos.	Supervisar el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente.	1. Elaborar un segundo borrador que considere todos los elementos trabajados (tipología, situación comunicativa, género, etc.) 2. Evaluar el trabajo	Formativa

					personal realizado en cuanto al plan y a las estrategias utilizadas.	
	9	2	Textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario. Elaborar borradores o textos intermedios.	Supervisar el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente.	1. Elaborar el texto final. 2. Evaluar el trabajo personal realizado en cuanto al plan y a las estrategias utilizadas. 3. Reflexionar sobre el cumplimiento de las metas propuestas para la etapa de producción en el proceso de escritura.	
REVISIÓN	10	2	Leer para identificar y resolver problemas textuales mediante el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos.	Revisar, verificar o corregir la producción escrita.	1. Revisión del primer borrador realizado por el estudiante mediante las correcciones realizadas por la docente, en relación a aspectos formales y textuales. 2. Corrección del primer borrador. 3. Evaluar el trabajo personal realizado en cuanto al plan y a las estrategias utilizadas. 4. Reflexionar sobre la importancia de las	Formativa

					evaluaciones formativas y de retroalimentación.	
	11	2	Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público.	Revisar, verificar o corregir la producción escrita.	1. Identificar los errores relacionados con la situación retórica en un texto. 2. Modelado sobre cómo corregir estos errores en sus textos. 3. Corregir sus segundos borradores en torno a posibles problemas de adecuación a la situación retórica. 4. Evaluar el trabajo personal realizado en cuanto al plan y a las estrategias utilizadas. 5. Reflexionar sobre la importancia de las evaluaciones formativas y de retroalimentación.	Formativa
	12	2	Leer para identificar y resolver problemas textuales mediante el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación,	Revisar, verificar o corregir la producción escrita.	1. Entrega del último borrador con comentarios en torno a todos los elementos trabajados. 2. Incorporar las	Formativa

			desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos. Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público.		correcciones finales para entregar el texto final. 3. Evaluar el trabajo personal realizado en cuanto al plan y a las estrategias utilizadas. 4. Reflexionar sobre la importancia de las evaluaciones formativas y de retroalimentación.	
	13	2			1. Recopilar los textos individuales de cada estudiante para crear la revista del curso. 2. Editar la revista en cuanto a aspectos gráficos y visuales. 3. Reflexionar sobre el cumplimiento de las metas propuestas para el proceso general de escritura y de los objetivos planteados para la tarea de escritura. 5. Evaluar el trabajo personal realizado en cuanto al plan y a las	

					estrategias utilizadas a lo largo de todo el proceso de escritura, señalando las falencias y los elementos positivos.	
--	--	--	--	--	---	--

2.5.3 Bibliografía

Adam, J.M. (1992). *Les textes. Types et prototypes*. París. Nathan.

Beaugrande, R. (1980). *Text, Discourse and Process*. Norwood. Ablex.

Beaugrande, R. & Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*, trad de Bonilla, S. Barcelona: Ariel.

Calsamiglia, H. (2000). Estructura y funciones de la narración. *Textos de Didáctica de la Lengua y Literatura*, no. 25 / pp. 9-21.

Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: Algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 49, 3-19.

Casals, M.J. & Santamaría, L. (2000) *La opinión periodística: Argumentos y géneros para la persuasión*. Buenos Aires: Docencia.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Buenos Aires: Paidós.

Cassany, D. (2008) *Taller de textos: leer, escribir y comentar en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Crespo, N. (1998). La evaluación de la escritura: Posibles criterios. *Revista Signos* 1998, 31(43-44), 153-164.

Delmiro, B. Flórez, J. García, E. Gómez, J. Vilasó, Del Hoyo, S. Peláez, E. & Quirós, J. (2000). El arte de contar en la educación secundaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y Literatura*, no. 25 / pp. 35-56.

Didactext (Grupo) (2003). *Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos*. Didáctica. Lengua y Literatura. Madrid. Universidad Complutense, 15, pp. 77-104.

Dijk, T. (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI, 1983.

Flower, J. & Hayes, L. (1979). *Writer-based Prose. A cognitive Basis for problems in Writing*. College English.

Flower, L. & Hayes, J. (1980). The dynamics of composing: making plans and juggling constraints. *Cognitive Processes in Writing*. Hillsdale New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates.

Hayes, J. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. En C. Levy y S. Ransdell (eds.), *The science of writing. Theories, methods, Individual Differences and Applications*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Lomas, C & Tusón, A. (2000). La narración. *Textos de Didáctica de la Lengua y Literatura*, no. 25 / pp. 5-8.

López, A. (2009). Géneros periodísticos complementarios: Una aproximación crítica a los formatos del periodismo visual. México: Alfaomega.

Martínez, A. (1989). El lenguaje periodístico. Madrid: Paraninfo.

Mineduc (2009) Planes y Programas. Programa de estudio Séptimo Básico Lenguaje y Comunicación. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Mineduc (2009) Propuesta Ajuste Curricular. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios Lenguaje y Comunicación. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Morales, F. (2003). Evaluar la escritura, sí... pero ¿qué y cómo evaluar? Universidad de los Andes, Tachira. Acción pedagógica, vol.13, no. 1 / 2004. pp. 38.

2.5.4 Anexos

Sesión 1

Sesión 1 – Anexo 1

Texto narrativo para lectura guiada y reconocimiento de características del género.

El Lazarillo de Tormes

En este tiempo vino a posar al mesón un ciego, el cual, pareciéndole que yo sería para enseñarle, me pidió a mi madre, y ella me encomendó a él, diciéndole que como era hijo de buen hombre, ella confiaba a Dios que no saldría peor hombre que mi padre, y que le rogaba me tratase bien y me cuidase, pues era huérfano. Él le respondió que así lo haría, y que me recibía no por mozo sino por hijo. Y así le comencé a servir a mi nuevo y viejo amo. Como estuvimos en Salamanca algunos días, determinó irse de allí; y cuando hubimos de partir, yo fui a ver a mi madre, y ambos llorando, me dio su bendición y dijo:

“Hijo, ya sé que no te veré más. Procura ser bueno, y Dios te guíe. Te he criado y con buen amo te he puesto. Válete por tí”.

Y así me fui con mi amo, que estaba esperándome. Salimos de Salamanca, y llegando al puente, está a la entrada un animal de piedra, que casi tiene forma de oro, y el ciego me mandó a que me acercara al animal, y allí me dijo:

“Lázaro, pega el oído a este toro, y oirás gran ruido dentro de él”.

Yo simplemente creí que era así; y al sentir que tenía la cabeza pegada a la piedra, me dio una gran calabazada en el diablo del toro, que más de tres días me duró el dolor, y me dijo:

“Necio, aprende que el mozo del ciego ha de saber un punto más que el diablo”, y rio mucho.

Pareciome que en aquel instante desperté de la simpleza de niño dormido en que estaba. Dije para mí: “Verdad dice este, que me dice avivar el ojo, pues solo soy, y debo pensar cómo me sabré valer”.

Anónimo (2001). Lazarillo de Tormes. Santiago: Pehuén.

(Fragmento y adaptación)

Sesión 1 – Anexo 2

Texto periodístico para lectura guiada y reconocimiento de características del género.

Un perro salva la vida de su dueño invidente

Saltó a las vías del tren para salvarlo

Orlando, un perro labrador, se ha convertido hoy en un héroe en el metro de Nueva York, después de que saltara a las vías para ayudar a su propietario, un invidente que se había caído al andén.

Dos vagones de un convoy llegaron a pasar por encima de ambos, pero amo y perro estaban situados entre las vías y salieron del percance con heridas leves.

Cecil Williams, de 60 años, cayó a las vías muy poco antes de la llegada de un tren de la línea A en la estación de la calle 125 de Manhattan. Orlando había tratado de prevenir a su propietario con ladridos y tirones de que estaba demasiado cerca del borde, pero Williams acabó cayendo.



El perro se lanzó a las vías tras su dueño, al que estuvo lamiendo para intentar que se levantara, según relataron varios testigos a medios locales. Pocos segundos después llegó un convoy, aunque el hombre tuvo el reflejo de situarse entre las vías, donde el espacio es más profundo, por lo que dueño y perro sobrevivieron.

Williams fue trasladado a un hospital, donde fue atendido de un corte en la cabeza, siempre con el fiel Orlando a su lado.

Fuente:

www.elmundo.es

Sesión 1 – Anexo 3

Reflexión sobre unión de los géneros trabajados en clases.

¿Qué características se mantienen del texto narrativo literario en el género periodístico?

¿Qué cambios presentan estas características en un texto narrativo no literario?

¿Por qué crees que se trabajará con esta tipología y formato?

Sesión 2

Sesión 2 – Anexo 1

Texto para modelado de reconocimiento de características.

REPORTAJE

Reír, una buena terapia

■ Los cuidados de Enfermería y el sentido del humor

Begoña Carbelo es enfermera y profesora de Enfermería en la Universidad de Alcalá de Henares. Desde hace años se interesó por la aplicación del humor en los cuidados de Enfermería, y está a punto de publicar una guía para profesionales de la salud en la que les enseña a utilizar la risa y el buen humor en su trabajo diario, no sólo para beneficio del paciente, sino también para aliviar el estrés que arrastran los propios cuidadores.

M.G. MADRID

Begoña Carbelo, además de diplomada en Enfermería y licenciada en Psicología es profesora de Ciencias Psicosociales Aplicadas a la Enfermería, Relaciones Interprofesionales y Enfermería Psiquiátrica y Salud Mental en la Escuela de Enfermería de Alcalá de Henares. Desde hace años estudia el humor y la risa en el ámbito sanitario, y ha investigado sus efectos en la mejora de la salud de los pacientes y en la de los propios profesionales. Fruto de su larga experiencia con este cotidiano fenómeno de la risa, en breve publicará un libro en el que en forma de guía enseñará a los profesionales de la salud a utilizar el humor en la relación con el paciente y en la vida diaria.

"La risa y el sentido del humor pueden tener efectos beneficiosos sobre la salud de las personas que cuidamos, así como sobre los propios cuidadores, muchos beneficios", señala Begoña, para quien "reír previene el burnout, aumenta nuestra capacidad de autocontrol y fomenta la salud mental, haciendo más llevaderos los procesos que acompañan a la enfermedad".

De hecho, nos explica, "la risa tiene una estrecha relación con la fisiología del cuerpo humano y con efectos en el sistema muscular, respiratorio, nervioso, psicológico y social de la persona. Según Rubinstein la risa es un ejercicio muscular, una técnica respiratoria, que además de liberar endorfinas cerebrales, resulta ser un es-



Begoña Carbelo junto a dos antiguas compañeras del Ramón y Cajal

timulante psíquico y por su acción en el sistema neurovegetativo, es efectivo para combatir el estrés". Todas estas ventajas se encuentran reflejadas por diferentes estudios que en los últimos años han sido publicados en progresión geométrica.

Para Carbelo existen relaciones manifiestas entre la tristeza y la depresión y el buen humor y la salud, por ello: "todos los profesionales de la salud tenemos que ser conscientes de que la tensión psíquica, que inevitablemente acompaña a la enfermedad, se ve canalizada y reducida si aprendemos a utilizar la risa y el humor como parte del proceso del cuidado de la salud y sobre todo para reducir la ansiedad". Porque del humor y la risa no sólo se beneficia el paciente sino también el profesional. "Las enfermeras debemos encontrar la manera de hacer saludables y agradables las relaciones con las personas que vamos a cuidar. De hecho, apunta, "las enfermeras jugamos un papel muy importan-

te en el cuidado psíquico de los pacientes, sin embargo, no siempre sabemos ejercerlo. Y nosotros debemos ser capaces de ejercitar nuestro optimismo directo e indirectamente para hacer recuperar el buen humor a los pacientes, disminuir su ansiedad y aumentar su autocontrol. Compartir nuestro sentido del humor con el paciente es una grata e inexplicable experiencia pero muy satisfactoria".

Unos puentes

Entre las pautas que propone Carbelo para fomentar este trabajo basado en el desarrollo de actitudes positivas y del buen humor con el paciente se encuentran: establecer desde el principio una relación basada en la empatía con el paciente y la familia; adoptar una actitud de escucha activa en la información y resolución de las dudas siempre favoreciendo la comunicación y recogiendo los aspectos más positivos; ayudar al paciente a identi-

ficar lo que más le preocupa del proceso de su enfermedad; reforzar los progresos conseguidos; y sobre todo potenciar y animar al paciente y a la familia a utilizar estrategias que favorezcan el entretenimiento, la diversión y la alegría para encontrar una vida más satisfactoria; evitar actitudes que generen en el paciente sentimientos de culpabilidad y/o tristeza, enseñar técnicas de respiración y relajación, que tienen efectos demostrados y a corto plazo, y facilitar y utilizar el sentido del humor en todas sus dimensiones que son muchas y variadas y van desde la comedia completa hasta una pequeña trivialidad o comentario, pero siempre respetando los gustos y creencias, siendo cauteloso con los chistes excluyentes o que encierran rechazo hacia las personas o los grupos.

Como habilidad

Pero como profesora, Carbelo considera que es importante fomentar en el aula estrategias de aprendizaje en las que el humor puede tener cabida, reduciendo la tensión y mostrando la lección más divertida. De hecho, y fruto de ese interés, puso en marcha un estudio descriptivo entre 150 estudiantes de enfermería de la Universidad de Alcalá de Henares que tenía como objetivo conocer la predisposición de los alumnos de Enfermería hacia el humor y en el que se concluyó, que el 76% de los profesionales apoyaban una formación específica en este campo.

El grupo local 'Krimen y Kastigo' dará su primer concierto el día 12

En el mismo lugar que les vio nacer como grupo y al que siguen acudiendo a ensayar dos veces por semana, será donde los cuatro componentes de 'Krimen y Kastigo' mostrarán sus temas por primera vez ante el público.

La cita: en el Gaztetxe de Basauri el próximo viernes 12, en la recta final de los 'Sanfaustos', compartiendo escenario con otros tres grupos en un concierto que comenzará a las 9 de la noche por una entrada de 3 euros.

Jonatan o 'Txino' –cantante y guitarra–, Iván –bajo–, 'Txinarro' –guitarra y voz– y Asier –batería– forman 'Krimen y Kastigo', un grupo que se define como punk-rock y que crea sus propias letras en castellano con mensajes "críticos con el estilo de vida actual, consumista e individualista", según explican.

Su corta trayectoria se inicia en noviembre de 2006, cuando Asier e Iván "por fin" se deciden a hacer realidad su idea de poder formar un grupo, cuyo impulso final llegó con 'Txinarro', que aceptó su propuesta en diciembre para comenzar a tocar juntos en el Gaztetxe, donde cuentan con amigos y algu-



Los cuatro jóvenes basauritarras se muestran "con ganas" de tocar con público. (Foto: M. G.)

nos participan activamente.

"Como nunca habíamos tocado antes en grupos, primero empezamos a probar con versiones de temas punk para poder aprender y coger experiencia", reconocen. En febrero de este año ya se les unió 'Txino', el cantante, que había formado parte de otros grupos como 'Kosetxa propia' o 'Nada en la nevera'.

Y desde entonces han conseguido crear seis temas, cuatro

de ellos ya grabados para un CD recopilatorio contra el TAV, en el que participan con otros tres grupos y se publicará en breve, y para un CD de 'La Troka Musika Elkarte', Asociación de Galdakao que promociona a los grupos jóvenes de la comarca y en cuyo estudio grabaron sus temas, que se editarán junto a los de 9 grupos más antes de fin de año.

"En ambos casos nos lo han propuesto pero nuestra intención, antes de grabar nuevos temas, es seguir aprendiendo y cogiendo experiencia dando conciertos", apuntan. Ante su primera cita con el público de Basauri, confiesan que tienen "ganas de que llegue", aunque también reconocen que juegan "con la ventaja de estar en casa".

Mercedes Gracia

Sesión 3

Sesión 3 – Anexo 1

Modelado de definición de elementos situación retórica.

Tema: ¿De qué vamos a escribir?

Eliminación de selección chilena en octavos de final del mundial de fútbol.

Propósito: ¿Para qué vamos a escribir?

Informar sobre el resultado del encuentro.

Audiencia: ¿Para quién vamos a escribir?

Alumnos y profesores del establecimiento.

Género: ¿Qué tipo de texto me sirve para mi propósito?

Noticia.

Sesión 3 – Anexo 2

Preguntas para evaluar la situación retórica entre pares y poder corregir la propia.

Indicadores	SÍ	NO
¿Plantea el tema de manera clara?		
¿El tópico es abarcable en un texto?		
¿El propósito se puede alcanzar?		
¿El propósito es coherente con la tarea final?		
¿El tema y el propósito están planteados acorde a la audiencia?		
¿El tipo de texto escogido es coherente con los elementos de la situación retórica?		
SUGERENCIAS:		

Sesión 3 – Anexo 3

Reflexión sobre importancia situación retórica y planificación.

¿Por qué es importante definir los elementos de la situación retórica antes de escribir?

¿En qué crees que te ayudará este ejercicio para la tarea final?

¿Cómo utilizarás esta información en tu tarea de escritura?

Sesión 4

Sesión 4 – Anexo 1

PPT con objetivo tarea de escritura, etapas del proceso de escritura y espacio para completar metas para cada etapa.



Objetivo tarea de escritura

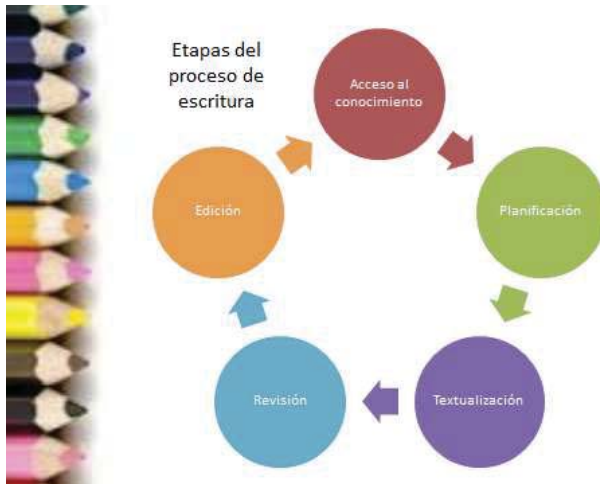
¿Para qué escribiremos? ¿Con qué propósito?

↓ para

Publicar una revista del curso con textos narrativos del género periodístico.

Proceso de escritura

¿Qué debemos hacer para nuestra
tarea final?



Acceso al conocimiento

- Acceder a la información o habilidades necesarias para llevar a cabo la tarea.
- Recordar información útil para la tarea.
- Buscar ideas para tópicos.
- Identificar público y propósito.



Planificación

- Selección tema.
- Búsqueda material o información.
- Generación y selección de ideas.
- Formular objetivos y metas.
- Elaboración de esquemas previos.
- Toma de decisiones sobre la organización del discurso.
- Análisis de las características de los posibles lectores y del contexto comunicativo.
- Selección de estrategias para la planificación.



Textualización

- Producción del texto escrito mediante borradores.
- Toma de decisiones en el momento sobre organización, ortografía, sintaxis, estructura, contenido.



Revisión y Edición

- Leer para identificar errores y resolver diferentes problemas (ortografía, estructura, contenido, situación retórica, etc.)
- Mejorar el resultado de la textualización.
- Evaluar el texto.



Metas proceso escritura

- ¿Qué debemos hacer en cada etapa?
- ¿Cuál es el ideal para cada una de ellas?
- ¿Cómo lo vamos a corroborar?



Sesión 4 – Anexo 2

Modelado de elaboración lluvia de ideas a partir de una situación retórica ficticia.

Tema: ¿De qué vamos a escribir?

Eliminación de selección chilena en octavos de final del mundial de fútbol.

Propósito: ¿Para qué vamos a escribir?

Informar sobre el resultado del encuentro.

Audiencia: ¿Para quién vamos a escribir?

Alumnos y profesores del establecimiento.

Género: ¿Qué tipo de texto me sirve para mi propósito?

Noticia.

Instrucción actividad: Lluvia de ideas

Anota la mayor cantidad de ideas que puedas en tu cuaderno, a modo de punteo y teniendo en cuenta la situación retórica.

- Prensa.
- Actualidad.
- Deporte.
- Tristeza.
- Injusticia.
- Falacia.
- Fanatismo.
- Ilusión.
- Chileno.

- Farándula.
- FIFA.
- Brasil.
- Neymar.
- Campeonato.
- Victoria moral.
- Celebración.
- Televisión.
- Roja.
- Sampaoli.
- Claudio Palma.
- Cabro chico.
- Casi.
- Arco.
- Casseli.
- Copa América.

Sesión 4 – Anexo 3

Reflexión sobre compromiso necesario con la tarea y con el proceso.

¿Qué necesito hacer para completar la tarea de escritura?

¿Cómo debo enfrentar este proceso?

¿Cuál es mi rol en el logro de la tarea final?

¿Qué importancia tiene el trabajo del curso en general en el logro de la tarea final?

Sesión 5

Sesión 5 – Anexo 1

Modelado de esquema (racimo asociativo) a partir de una situación retórica ficticia.

Tema: ¿De qué vamos a escribir?

Eliminación de selección chilena en octavos de final del mundial de fútbol.

Propósito: ¿Para qué vamos a escribir?

Informar sobre el resultado del encuentro.

Audiencia: ¿Para quién vamos a escribir?

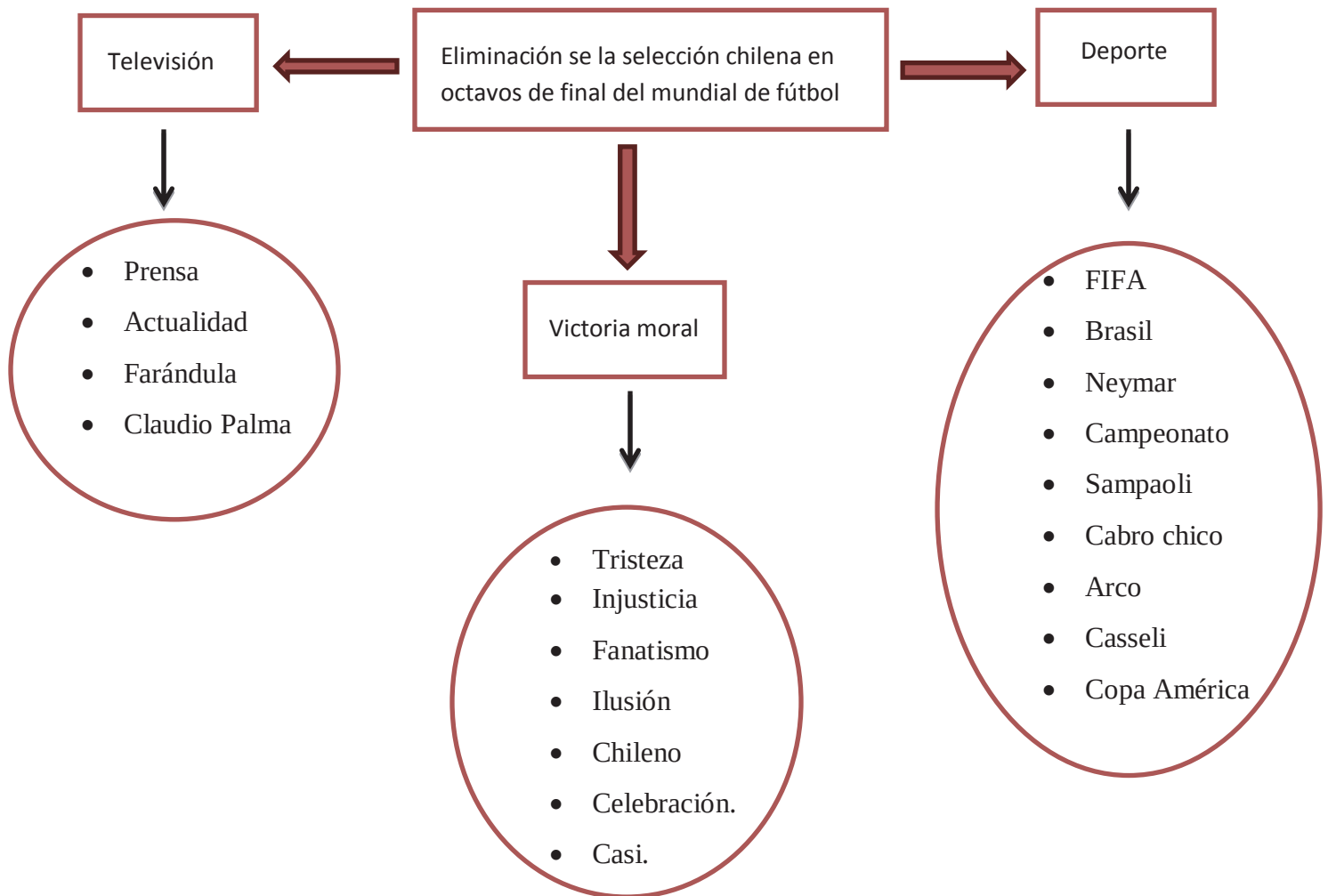
Alumnos y profesores del establecimiento.

Género: ¿Qué tipo de texto me sirve para mi propósito?

Noticia.

Instrucción actividad: Esquema

Tomando en cuenta tu lluvia de ideas, identifica los principales temas que abordarás en tu texto y agrupa en ellos tus conceptos.



Sesión 5 – Anexo 2

Preguntas para evaluar el esquema del resto y poder corregir el propio.

Indicadores	SÍ	NO
¿Existe coherencia entre el esquema y la situación retórica?		
¿Existe coherencia entre el esquema y la lluvia de ideas?		
¿Las ideas se vinculan semánticamente?		
¿La organización es comprensible y clara?		
¿La organización permite la transformación a párrafos?		
SUGERENCIAS:		

Sesión 5 – Anexo 3

Reflexión sobre cumplimiento de metas para la planificación.

¿Cumplí las metas propuestas para la planificación?

¿En qué meta fallé y en cuál me destaque?

¿Cómo voy a utilizar lo logrado en esta etapa en el resto del proceso?

¿Qué importancia tiene en plan diseñado hasta ahora?

Sesión 6

Sesión 6 – Anexo 1

Pauta evaluación tarea final (características del texto narrativo no literario del género periodístico; normas de escritura; etapas del proceso de escritura)

Lenguaje y Comunicación 7°
Pauta de evaluación tarea final

Nombre:

Fecha:

I TEXTO NARRATIVO

1. Estructura: Redactar un texto que respete la estructura de la tipología narrativa del género periodístico. 5/6 L 20% 4/6 ML 12%

Estructura información	Logra la estructura retórica, jerarquiza sus ideas y las hace comunicables. (2)	La estructura otorgada al texto es débil en momentos, ya sea por la estructura retórica, la jerarquización o la comunicabilidad. (1)	Carece de estructura porque se evidencia un mero registro sin orden de las ideas. (0)
Género narrativo	Presenta las características del género narrativo. (2)	En ocasiones se confunden o se utilizan mal las características del género narrativo. (1)	No presenta las características del género narrativo. (0)
Género periodístico	Respeto en todo momento las características del género periodístico. (2)	En una o dos ocasiones se confunden o se utilizan erróneamente las características del género periodístico. (1)	No respeta las características del género narrativo. (0)

2. Estructura párrafos: Redactar un texto que respete las normas básicas de construcción de párrafos. 4/4 L 10% 3/4 ML 6%

División párrafos	La división de párrafos coincide con el desarrollo de las ideas. (2)	La división de algunos párrafos es incorrecta, pues no permite esclarecer la información. (1)	No se utiliza el párrafo como recurso, predominando un flujo de la información. (0)
Párrafo	Todos los párrafos respetan la estructura mínima de tres oraciones. (2)	Tres de los párrafos respetan la estructura mínima de tres oraciones. (1)	Ninguno de los párrafos respeta la estructura mínima de tres oraciones. (0)
Redacción	Todos los párrafos están redactados adecuadamente, facilitando la comprensión de los mismos. (2)	Uno o dos párrafos están redactados incorrectamente ya que no se pueden comprender a cabalidad. (1)	Más de dos párrafos son difíciles de comprender debido a problemas de redacción. (0)

3. Situación retórica: Redactar un texto que respete la situación retórica. 6/2 L 20% 4/6 ML 12%

Tema	Mantiene el mismo tema a lo largo de todo el texto. (2)	En una ocasión se desvía del tema del texto. (1)	En dos o más ocasiones confunde el tema o mezcla varios tópicos. (0)
Propósito	Mantiene el propósito a lo largo de todo el texto y este se logra. (2)	Mantiene el propósito pero este no se logra a cabalidad. (1)	En ocasiones se desvía del propósito central. (0)
Audiencia	Mantiene la referencia a una misma audiencia en todo el texto y se adecúa a ella. (2)	En una ocasión el texto no es coherente con la audiencia a la que va dirigido. (1)	En dos o más ocasiones se confunde la audiencia, existiendo incoherencia. (0)

4. Coherencia y cohesión: Redactar un texto narrativo que presente coherencia y cohesión a través del uso de conectores. 6/6 L 10% 4/6 ML 6%

Sujeto lógico y cohesión	Los recursos cohesivos son utilizados para transmitir con más claridad los conceptos y lograr la comprensión total del texto. (2)	Existe un mal uso de algunos recursos cohesivos, por lo que la comprensión no es total. (1)	Presenta un escaso manejo de los recursos cohesivos. (0)
Uso de conectores entre palabras	Utiliza correctamente una variedad de conectores para enlazar las palabras u oraciones. (2)	Realiza un uso correcto pero escaso de conectores entre palabras u oraciones. (1)	Realiza un uso incorrecto de conectores entre palabras u oraciones. (0)
Uso de conectores entre párrafos	Utiliza correctamente diversos conectores que le permiten ordenar el texto de acuerdo a los párrafos. (2)	Realiza un uso correcto pero escaso de conectores entre párrafos. (1)	Realiza un uso incorrecto de conectores entre párrafos. (0)

5. Ortografía: Redactar un texto narrativo respetando patrones ortográficos dados. 6/6 L 10% 3/6 ML 6%

Uso de ortografía puntual correcta	Presenta un trabajo escrito sin errores. (2)	El trabajo escrito presenta 1 a 4 errores. (1)	El trabajo escrito presenta más de 4 errores. (0)
Uso de ortografía acentual correcta	Presenta un trabajo escrito sin errores. (2)	El trabajo escrito presenta 1 a 4 errores. (1)	El trabajo escrito presenta más de 4 errores. (0)
Uso de ortografía literal correcta	Presenta un trabajo escrito sin errores. (2)	El trabajo escrito presenta 1 a 4 errores. (1)	El trabajo escrito presenta más de 4 errores. (0)

II PORTAFOLIO

1. Portafolio de escritura: Crear un registro personal del proceso de redacción evidenciándolo en la tarea final. 7/9 L 20% 6/9 ML 12%

Pasos	Incluye todos los pasos completos y corregidos. (3)	Incluye 6 de 8 pasos completos y corregidos. (2)	Incluye 5 pasos completos y corregidos o más de 5 pero incompletos. (1)
Responsabilidad	Entrega cada paso en la fecha correspondiente. (3)	Entrega un paso con un día de retraso. (2)	Entrega dos o más pasos con varios días de retraso o no lo entrega. (1)
Presentación	Entrega su portafolio en la carpeta designada. (3)	Entrega su portafolio en un formato distinto al requerido. (2)	Entrega el portafolio de escritura extremadamente deteriorado. (1)

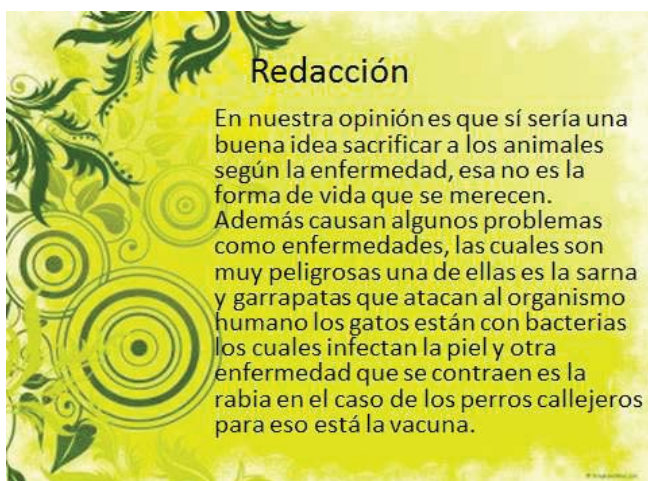
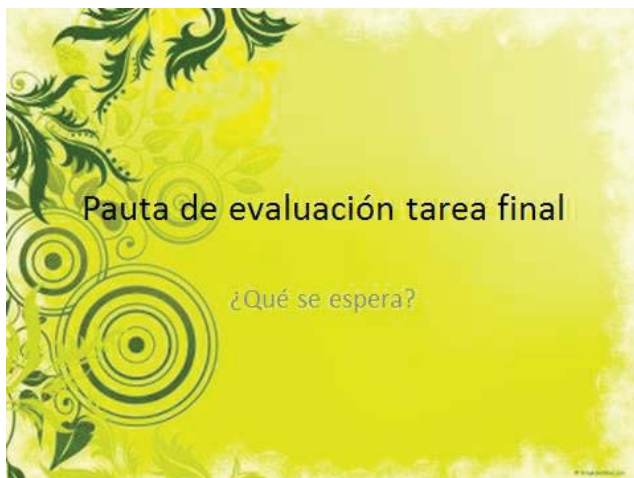
III COEVALUACIÓN (individual) 17/21 L 10% 13/21 ML 6%

Coevaluación NOMBRE INTEGRANTE:	Siempre	Casi siempre No lo hizo en una o dos ocasiones	A veces Era más frecuente que no lo hiciera	Rara vez
1. Escuchó atentamente				
2. Dialogó sin violencia				
3. Mantuvo su conducta concentrada en el trabajo				
4. Cumplió con sus compromisos				
5. Estaba al tanto del trabajo que se				

estaba realizando				
6. Realizó aportes relevantes al trabajo				
7. Mostró interés por la calidad del trabajo				

Sesión 6 – Anexo 2

PPT con ejemplos y contraejemplos de los elementos de la pauta.



Cohesión

Actualmente, la educación es un tema de preocupación para todas las personas e instituciones que conforman una sociedad y en Chile ocurre lo mismo. La "revolución pinguina" del año 2006 puso a la educación en el centro de discusión pero a nivel familiar como a nivel nacional. Antes de este hito no se cuestionaban los fundamentos de la educación u se debatía en torno a su accesibilidad y calidad. Y hoy nos preguntamos ¿Constituye un derecho? ¿O un privilegio?

Para empezar, me gustaría expresar mi opinión de este tema y considero que la educación es un proceso indispensable para la formación del individuo y todos debieran tener acceso a ella. Porque la adquisición de conocimientos y el desarrollo intelectual, social, moral y cívico que promueve, de lo cual siempre he estado a favor.

En primer lugar, me gustaría hablar sobre sus beneficios y que son los más numerosos. Pues bien, el principal beneficio que posee es la adquisición de conocimientos y el desarrollo intelectual que ofrece por lo que es una gran fuente de sabiduría.

Ortografía

Se acercan las fiestas de este año -faltan sólo tres días- y se comentaban en la dehesa los nuevos pasos de Semana Santa y el orden de las cofradías parece que el año pasado el Ayuntamiento encargó a Barcelona un paso nuevo de la última cena como la Semana Santa se aproximaba y no llegaba el paso telegrafiaron a la fábrica y les respondieron que harían lo que pudieran pero que no podían comprometerse a nada entonces el Ayuntamiento envió dos concejales para que trajeran los doce apóstoles sin la mesa ya que en Sevilla tenían la del paso anterior en buen uso Los concejales vieron que las estatuas de madera estaban ya barnizadas y secas y entonces se las llevaron a la estación.

Sesión 7

Sesión 7 – Anexo 1

Rúbrica para evaluar el trabajo personal (supervisión del plan y las estrategias utilizadas)

Instrucción: Marca con una X para indicar la presencia o ausencia de estos indicadores; aquellos que tienen un asterisco (*) debes completar en el espacio abajo con la información solicitada.

Indicadores	SÍ	NO
Antes de escribir un texto, ¿piensas lo que vas a poner?		
*¿De dónde sacas las ideas para escribir un texto?		
¿Anotas en una hoja aparte lo que quieres poner en el texto antes de escribirlo? ¿Qué anotas?		
*Antes de escribir un texto, ¿piensas en el tipo de texto que vas a escribir?		
¿Adecúas la organización de tus ideas de acuerdo al tipo de texto que vas a escribir?		
¿Piensas en lo que quieres conseguir en el receptor de tu texto?		
De acuerdo al tipo de texto y tu objetivo, ¿piensas en ciertos elementos que deben ir obligatoriamente en el texto?		
A medida que vas avanzando, ¿te detienes a releer tu texto?		
¿Vuelves a leer tu texto solo al finalizarlo?		
*¿Cuántas veces revisas tu texto antes de entregar el definitivo?		
Si encuentras que algo “no suena” bien, ¿lo corriges?		
*¿Cómo te das cuenta que puede haber un error?		
*¿En qué cosas te fijas cuando revisas?		
¿Corriges tu texto hasta quedar conforme con el producto final?		
¿Investigas sobre algunos recursos lingüísticos que te pueden servir para mejorar tu texto? Por ejemplo, conectores, marcadores discursivos, citas...		

Sesión 8

Sesión 8 – Anexo 1

Reflexión importancia de evaluación formativa y retroalimentación.

¿Qué implica para ti que te evalúen sin una calificación?

¿De qué manera te ayuda recibir comentarios previos a la entrega de tu texto?

¿Cómo utilizas la información que obtienes de la retroalimentación?

¿Cómo influyen estas instancias en el resultado final de tu texto?

¿Cómo debieran ser los resultados al final de este proceso? ¿Por qué?

Sesión 8 – Anexo 3

Rúbrica para evaluar el trabajo personal (supervisión del plan y las estrategias utilizadas)

Instrucción: Marca con una X para indicar la presencia o ausencia de estos indicadores; aquellos que tienen un asterisco (*) debes completar en el espacio abajo con la información solicitada.

Indicadores	SÍ	NO
Antes de escribir un texto, ¿piensas lo que vas a poner?		
*¿De dónde sacas las ideas para escribir un texto?		
¿Anotas en una hoja aparte lo que quieres poner en el texto antes de escribirlo? ¿Qué anotas?		
*Antes de escribir un texto, ¿piensas en el tipo de texto que vas a escribir?		
¿Adecúas la organización de tus ideas de acuerdo al tipo de texto que vas a escribir?		
¿Piensas en lo que quieres conseguir en el receptor de tu texto?		
De acuerdo al tipo de texto y tu objetivo, ¿piensas en ciertos elementos que deben ir obligatoriamente en el texto?		
A medida que vas avanzando, ¿te detienes a releer tu texto?		
¿Vuelves a leer tu texto solo al finalizarlo?		
*¿Cuántas veces revisas tu texto antes de entregar el definitivo?		
Si encuentras que algo “no suena” bien, ¿lo corriges?		
*¿Cómo te das cuenta que puede haber un error?		
*¿En qué cosas te fijas cuando revisas?		
¿Corriges tu texto hasta quedar conforme con el producto final?		
¿Investigas sobre algunos recursos lingüísticos que te pueden servir para mejorar tu texto? Por ejemplo, conectores, marcadores discursivos, citas...		

Sesión 9

Sesión 9 – Anexo 1

Texto para reconocimiento de errores sobre situación retórica.

El uso de internet en los adolescentes

Internet se ha convertido hoy día en una herramienta indispensable en la vida de las personas. Sería difícil, especialmente para los más jóvenes, concebir un mundo en el cual “no estemos conectados”. Ingo Lackerbauer, en su libro "Internet", señala que *“la importancia de internet en el futuro desborda todo lo acontecido hasta ahora, se está convirtiendo en el "medio de comunicación global"”*.

No hace falta explicar con detalles los beneficios de este maravilloso invento tecnológico. Nos permite educarnos, disfrutar y compartir. De esta manera y teniendo en cuenta que el adolescente pasa un tiempo considerable frente al computador, el Internet se establece como una herramienta multiuso que favorece el desarrollo integral del individuo, mediante los ámbitos cognitivo y personal.

En primer lugar, nos permite educarnos porque favorece el desarrollo intelectual de las personas. El mundo de la web está plagado de información muy útil de diversas áreas, lo cual nos entrega la posibilidad de ampliar nuestro conocimiento. Si bien esto requiere una capacidad de búsqueda y selección importante que puede ser guiada por los padres y/o por la escuela, se puede llegar a utilizar como una fuente de sabiduría que está al alcance de la mayoría.

En segundo lugar, nos permite disfrutar porque constituye un momento de ocio en nuestra cotidianidad, ayudando el desarrollo del ámbito personal. En este sentido, usar el Internet para el entretenimiento no es algo malo en sí, pues permite distraerse de los deberes y de la rutina impuesta, lo cual es fundamental y totalmente necesario.

Finalmente, esta herramienta tecnológica es muy peligrosa porque no existe un filtro que nos cuide de personas con malas intenciones. Así, nos podemos encontrar con estafadores, violadores, gente que hace bullying, entre otros. Por este motivo es que no se debiera permitir su uso sobre todo en los jóvenes.

A modo de conclusión, Internet se ha consolidado como una herramienta que favorece el desarrollo integral del individuo, específicamente de los adolescentes. Al respecto, recomendamos complementar los diversos ámbitos que favorece esta herramienta, tanto el aumento de conocimientos como manera de ocio y aprovechar sus beneficios.

Sesión 9 – Anexo 2

Modelado sobre cómo corregir los errores.

Instrucción: En cada párrafo de un texto, revisa la presencia y coherencia de los elementos de la situación retórica.

Tema: Internet.

Propósito: Convencer sobre los beneficios del internet.

Audiencia: Jóvenes que utilizan internet.

- | | |
|------------------------------|---|
| ✓ Mantengo tema | X Cambio de tema |
| ✓ Persigo el mismo propósito | X Cambio de propósito o mezclo varios |
| ✓ Me refiero a una audiencia | X Cambio a la audiencia o mezclo varias |

Sesión 9 – Anexo 3

Rúbrica para autoevaluación del segundo borrador en torno a la situación retórica.

Indicadores	SÍ	NO
¿Se mantiene el tema en todo el texto?		
¿Logré profundizar en el tema?		
¿Mi texto cumple con el propósito planteado?		
¿Escribí teniendo en cuenta a mi audiencia?		
¿Respeté la tipología que escogí en todo momento?		
¿Se evidencia coherencia del texto con la situación retórica planteada al inicio?		

Sesión 9 – Anexo 4

Reflexión importancia de evaluación formativa y retroalimentación.

¿Qué ha significado para ti que te evalúen constantemente sin una calificación?

¿De qué manera te ha ayudado recibir comentarios previos a la entrega de tu texto?

¿Cómo has utilizado la información que obtienes de la retroalimentación?

¿Cómo han influido hasta el momento estas instancias en tu texto?

¿Qué opinas de cometer errores luego de la evaluación formativa?

¿Sientes que tienes las herramientas para resolver estos problemas? v

¿Cuál crees que es el rol del docente en este proceso?

Sesión 9 – Anexo 5

Rúbrica para evaluar el trabajo personal (supervisión del plan y las estrategias utilizadas)

Instrucción: Marca con una X para indicar la presencia o ausencia de estos indicadores; aquellos que tienen un asterisco (*) debes completar en el espacio abajo con la información solicitada.

Indicadores	SÍ	NO
Antes de escribir un texto, ¿piensas lo que vas a poner?		
*¿De dónde sacas las ideas para escribir un texto?		
¿Anotas en una hoja aparte lo que quieres poner en el texto antes de escribirlo? ¿Qué anotas?		
*Antes de escribir un texto, ¿piensas en el tipo de texto que vas a escribir?		
¿Adecúas la organización de tus ideas de acuerdo al tipo de texto que vas a escribir?		
¿Piensas en lo que quieres conseguir en el receptor de tu texto?		
De acuerdo al tipo de texto y tu objetivo, ¿piensas en ciertos elementos que deben ir obligatoriamente en el texto?		
A medida que vas avanzando, ¿te detienes a releer tu texto?		
¿Vuelves a leer tu texto solo al finalizarlo?		
*¿Cuántas veces revisas tu texto antes de entregar el definitivo?		
Si encuentras que algo “no suena” bien, ¿lo corriges?		
*¿Cómo te das cuenta que puede haber un error?		
*¿En qué cosas te fijas cuando revisas?		
¿Corriges tu texto hasta quedar conforme con el producto final?		
¿Investigas sobre algunos recursos lingüísticos que te pueden servir para mejorar tu texto? Por ejemplo, conectores, marcadores discursivos, citas...		

Sesión 10

Sesión 10 – Anexo 1

Reflexión sobre cumplimiento de metas de producción y revisión.

¿Cumplí las metas propuestas para la producción?

¿En qué meta fallé y en cuál me destaque?

¿Cumplí las metas propuestas para la revisión?

¿En qué meta fallé y en cuál me destaque?

¿De qué manera interactuaron estas etapas en mi proceso?

¿Qué importancia tiene que se utilicen recursivamente?

Sesión 10 – Anexo 2

Rúbrica para evaluar el trabajo personal (supervisión del plan y las estrategias utilizadas)

Instrucción: Marca con una X para indicar la presencia o ausencia de estos indicadores; aquellos que tienen un asterisco (*) debes completar en el espacio abajo con la información solicitada.

Indicadores	SÍ	NO
Antes de escribir un texto, ¿piensas lo que vas a poner?		
*¿De dónde sacas las ideas para escribir un texto?		
¿Anotas en una hoja aparte lo que quieres poner en el texto antes de escribirlo? ¿Qué anotas?		
*Antes de escribir un texto, ¿piensas en el tipo de texto que vas a escribir?		
¿Adecúas la organización de tus ideas de acuerdo al tipo de texto que vas a escribir?		
¿Piensas en lo que quieres conseguir en el receptor de tu texto?		
De acuerdo al tipo de texto y tu objetivo, ¿piensas en ciertos elementos que deben ir obligatoriamente en el texto?		
A medida que vas avanzando, ¿te detienes a releer tu texto?		
¿Vuelves a leer tu texto solo al finalizarlo?		
*¿Cuántas veces revisas tu texto antes de entregar el definitivo?		
Si encuentras que algo “no suena” bien, ¿lo corriges?		
*¿Cómo te das cuenta que puede haber un error?		
*¿En qué cosas te fijas cuando revisas?		
¿Corriges tu texto hasta quedar conforme con el producto final?		
¿Investigas sobre algunos recursos lingüísticos que te pueden servir para mejorar tu texto? Por ejemplo, conectores, marcadores discursivos, citas...		

Sesión 11

Sesión 11 – Anexo 1

PPT con ejemplos de páginas de revistas para modelar secciones, distribución y formato.





Sesión 11 – Anexo 2

Rúbrica autoevaluación del trabajo personal (supervisión del plan y las estrategias utilizadas) a lo largo de todo el proceso, mediante la unión de las rúbricas anteriores.

Instrucción: Marca con una X para indicar la presencia o ausencia de estos indicadores; aquellos que tienen un asterisco (*) debes completar en el espacio abajo con la información solicitada. Para esta actividad final, debes volver a revisar tus rúbricas anteriores y sumar la cantidad de SÍ y NO para cada indicador.

Muy bien: En todas las rúbricas se evidenció este indicador.

Bien: En una o dos rúbricas no se evidenció este indicador.

Suficiente: En tres rúbricas no se evidenció este indicador.

Insuficiente: En cuatro rúbricas no se evidenció este indicador.

Indicadores	SÍ	NO
Antes de escribir un texto, ¿piensas lo que vas a poner?		
*¿De dónde sacas las ideas para escribir un texto?		
¿Anotas en una hoja aparte lo que quieres poner en el texto antes de escribirlo? ¿Qué anotas?		
*Antes de escribir un texto, ¿piensas en el tipo de texto que vas a escribir?		
¿Adecúas la organización de tus ideas de acuerdo al tipo de texto que vas a escribir?		
¿Piensas en lo que quieres conseguir en el receptor de tu texto?		
De acuerdo al tipo de texto y tu objetivo, ¿piensas en ciertos elementos que deben ir obligatoriamente en el texto?		
A medida que vas avanzando, ¿te detienes a releer tu texto?		
¿Vuelves a leer tu texto solo al finalizarlo?		
*¿Cuántas veces revisas tu texto antes de entregar el definitivo?		
Si encuentras que algo “no suena” bien, ¿lo corriges?		
*¿Cómo te das cuenta que puede haber un error?		
*¿En qué cosas te fijas cuando revisas?		
¿Corriges tu texto hasta quedar conforme con el producto final?		

¿Investigas sobre algunos recursos lingüísticos que te pueden servir para mejorar tu texto? Por ejemplo, conectores, marcadores discursivos, citas...		

Sesión 11 – Anexo 3

Preguntas para evaluar trabajo a nivel de curso.

Señala tres aspectos positivos del grupo curso en este proceso de escritura.

Señala tres aspectos a mejorar del grupo curso en este proceso de escritura.

¿Cómo evaluarías el compromiso general con la tarea?

¿Cómo evaluarías la disposición hacia el trabajo?

¿Cuál crees que es la influencia del trabajo colectivo en el trabajo individual?

Sesión 11 – Anexo 4

Reflexión sobre importancia de trabajar la escritura como proceso.

¿Cómo habías trabajado la escritura en ocasiones anteriores?

¿Qué cambios evidencias con la metodología utilizada ahora?

¿Con qué enfoque lograste aprendizajes más significativos? ¿Por qué?

¿De qué manera te beneficiaron las diversas etapas llevadas a cabo?

¿Cómo definirías la escritura después de esta tarea?