

**ILCL**  
**INSTITUTO DE**  
**LITERATURA Y**  
**CIENCIAS DEL**  
**LENGUAJE**



**PONTIFICIA**  
**UNIVERSIDAD**  
**CATÓLICA DE**  
**VALPARAÍSO**

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

Investigación acción para 7ºbásico: Desarrollo de la habilidad de escritura mediante la promoción de estrategias de planificación

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

Profesora Guía: Carolina González Ramírez

Alumna: Marion Daniela Orellana Jeldes

Viña del Mar, Diciembre de 2016

# Índice

---

<b>Introducción</b>	<b>1</b>
<b>1. Análisis del contexto de aplicación</b>	<b>2</b>
<b>2. Metodología de la Investigación Acción</b>	<b>5</b>
<b>3. Marco Teórico</b>	<b>8</b>
<b>4. Plan de acción</b>	<b>13</b>
<b>5. Análisis de evidencias</b>	<b>18</b>
<b>Análisis cuantitativo</b>	<b>18</b>
<b>Análisis cualitativo</b>	<b>26</b>
<b>6. Reflexión</b>	<b>33</b>
<b>7. Plan de mejora</b>	<b>37</b>
<b>Conclusiones y proyecciones</b>	<b>39</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>41</b>
<b>Anexos</b>	<b>42</b>

## **Introducción**

El presente informe se enmarca en el trabajo realizado en el Liceo Bicentenario de Viña del Mar, específicamente en la asignatura de Lengua y literatura en el 7° básico de dicho establecimiento. En este contexto, y a través de diversos procedimientos, se determinó una problemática sobre la cual se implementó un plan de acción en pro de concretar mejoras. Dicha propuesta fue sustentada en diversas bases teóricas que permitieron, posteriormente, realizar diversos análisis en vista de los resultados obtenidos.

En este sentido, la documentación recogida dio cuenta de la ausencia de estrategias de planificación, por lo cual, el proceso de escritura presentaba serias falencias en la redacción y revisión. Lo anterior, permitió sustentar la hipótesis sobre las mejoras posibles al conocer y aplicar de forma consciente diversas estrategias de planificación y selección de información, en función de un problema retórico.

Considerando lo anterior, se dio paso a la creación y posterior implementación de un plan de acción que buscaba mejorar las deficiencias señaladas. Inicialmente, este consideraba un total de seis sesiones, distribuidas en la búsqueda, selección, clasificación y organización de información para el proceso de escritura, enmarcado en la creación de una revista científica. Sin embargo, las condiciones del contexto educativo y la inexperiencia del profesor en formación no permitieron el desarrollo de la propuesta señalada.

Ante las dichas condiciones adversas, es necesario que, como docente e investigador, se tomen decisiones en el quehacer educativo y se realicen las modificaciones necesarias bajo el contexto de trabajo. Por lo mismo, las acciones en aula requieren un análisis que permita reflexionar sobre diversos aspectos del proceso y establecer mejoras en pro del objetivo inicial: concretar una modificación real en el aprendizaje de los estudiantes y en el proceso del profesor en formación.

En vista de lo anterior, el presente informe corresponde al punto culmine de la investigación acción desarrollada el segundo semestre del 2016. Por lo mismo, el documento es una síntesis de los aspectos más relevantes del contexto, las metodologías empleadas, los resultados obtenidos, sus respectivos análisis, reflexiones y proyecciones.

# **1. Análisis del contexto de aplicación**

El análisis del contexto de aplicación tiene el objetivo de comprender las características relevantes del entorno educativo para la implementación del plan de acción. Una lectura adecuada permite la creación de una propuesta coherente con las necesidades de los estudiantes y, por lo tanto, una mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje. En primer lugar, el presente análisis se enfoca en la contextualización del establecimiento y aquellos elementos a considerar para el plan de acción. Posteriormente, se describen las características fundamentales del curso en el que se enmarca la presente propuesta.

## **1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO**

Para comprender las características relevantes de la institución es que, a continuación, se destacan los aspectos esenciales de la misma y del departamento de lengua y literatura, ambos en relación a los aspectos que inciden en el aula de clases.

### **1.1 De la institución educativa**

La investigación se realizó en el Liceo Bicentenario de Viña del Mar, ubicado en calle 2 Norte N°753, pleno centro de la Ciudad Jardín. Dicha institución, de dependencia municipal, cuenta actualmente con una matrícula de 805 estudiantes, distribuidos desde 7° básico hasta 4° medio.

La visión del colegio es de un establecimiento “que busca la excelencia académica y valórica” (Liceo Bicentenario de Viña del Mar, 2016). En relación a lo anterior, el Proyecto educativo institucional (PEI), ante la alta vulnerabilidad del establecimiento, 74,7% en educación básica y 68,2% en educación media (JUNAEB, 2016), pretende fomentar un reglamento con un alto nivel de detalle y precisión en la normativización de ciertas prácticas y conductas habituales.

En cuanto a recursos para el aprendizaje, el establecimiento cuenta con salas de computación (2), CRA, laboratorio, sala de lectura, cancha techada, diversos talleres extracurriculares, amplios espacios de esparcimiento, entre otros. Sin embargo, las instalaciones mencionadas no dan abasto para la cantidad de cursos existentes, por lo cual, su uso es limitado. Del mismo modo, la fotocopidora, libros de lectura obligatoria, diccionarios, datas y notebooks son escasos por la falta de recursos de la Corporación Municipal. En este sentido, fueron diversas

las instancias donde las clases y actividades fueron perjudicadas por dicha precariedad en materiales educativos.

## **1.2 Del departamento de Lengua y Literatura**

El departamento de Lengua y Literatura está conformado por un total de siete docentes, de los cuales seis son profesores a cargo de la asignatura en los diversos cursos (con 9 horas pedagógicas) y una está a cargo del taller de escritura que se desarrolla en dos horas pedagógicas a la semana. El jefe de departamento es Eduardo Pizarro, mentor de la profesora en formación; esta condición permitió agilizar ciertos procesos, como la creación de materiales e instrumentos de evaluación, al existir una comunicación directa entre ambos.

Por otro lado, el departamento trabaja de forma conjunta, lo que significa el avance común para cada nivel en la enseñanza de las diversas unidades, los materiales de trabajo y los instrumentos evaluativos. Además, es importante señalar que en 7° y 8° básico el Liceo está implementando las nuevas Bases Curriculares (2016) del Ministerio de Educación, lo que se debió considerarse en la planificación diaria y en la creación del plan de acción.

## **2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CURSO**

Si previamente se consideraron los elementos generales que inciden en el aula, en esta instancia se destacan las características del curso en cuestión, es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje, las metodologías de trabajo predominantes y los factores relevantes durante el desarrollo de la propuesta.

### **2.1 Características del curso**

El curso donde se enmarca el presente trabajo es el 7° básico del Liceo Bicentenario de Viña del Mar, conformado inicialmente por 42 alumnos, de los cuales 33 se mantuvieron al inicio del segundo semestre y 31 al fin del mismo. Dicho grupo destaca, en su mayoría, por una disposición positiva hacia la asignatura y las tareas que implican una participación activa y un monitoreo constante.

Los estudiantes conforman un curso heterogéneo donde se evidencian distintas velocidades y niveles de aprendizaje, considerando estudiantes que tiene el apoyo de la

educadora diferencial. Así mismo, el clima de aula puede complicar las condiciones para la enseñanza según diversos factores, entre los que destacan el horario de clases y la cercanía que los estudiantes y el docente puedan establecer. Este último elemento es fundamental para corroborar aprendizajes y posibilitar la formulación de dudas, disminuyendo el miedo al error.

## **2.2 Proceso de enseñanza-aprendizaje**

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo, se debe considerar que los estudiantes responden de forma positiva a trabajos colaborativos y que impliquen una participación activa de cada uno de sus miembros. Por lo mismo, las clases expositivas deben limitarse a presentaciones breves que requieran de la aplicación o el conocimiento de la funcionalidad de los saberes adquiridos para que estos constituyan un aprendizaje relevante.

A pesar del potencial en el trabajo grupal que los estudiantes prefieren, es necesario tener en cuenta la complejidad en el monitoreo de aprendizajes individuales. Esto se evidenció en la observación inicial, la práctica pedagógica y la recopilación de evidencias donde los estudiantes son capaces de realizar las diversas tareas de forma conjunta, pero no así de forma individual. Además, se suma a esto que ciertos grupos no funcionan de manera óptima, lo que requiere modificaciones generales al modo de trabajo.

## **2.3 Factores relevantes**

Aquellos factores considerados para este aspecto son los que fueron conformándose a lo largo del semestre, no solo durante el periodo de observación. En este sentido, como se mencionó previamente, es relevante considerar la confianza que los estudiantes puedan lograr con el docente para expresar su percepción de las clases, actividades y corroborar aprendizajes. Del mismo modo, con el curso en cuestión es necesario mantener una coherencia y linealidad en las actividades desarrolladas, puesto que requieren completar cada proceso. Por último, y en relación al periodo de término de semestre, los alumnos dan cuenta de un agotamiento que se percibe en las clases y el proceso de enseñanza.

## 2. Metodología de la Investigación Acción

La investigación Acción surge, según Martínez (2000) debido a la crisis educacional y su relación con el rol que los profesores cumplen en el aprendizaje. Por lo mismo, ha derivado en investigaciones educativas que se enfocan en establecer y solucionar algún problema pedagógico. A diferencia de las líneas más tradicionales señaladas por Elliot (2000), el autor propone que dicha investigación se enfoca en el análisis de las experiencias educativas a partir de la práctica misma y la comunidad implicada en el proceso.

En este sentido, Martínez (2000) plantea que “todo docente, si se dan ciertas condiciones, es capaz de analizar y superar sus dificultades” (p. 28). Por lo tanto, para este autor como para Elliot (2000) se hace evidente la necesidad de regularizar el rol investigativo del docente como agente activo, mediador y facilitador de procesos. Además, considerando a los participantes como entes co-investigadores guiados por el docente-investigador.

En este marco, se pretende dar cuenta de una problemática para establecer diversos procedimientos en búsqueda de soluciones, pues es el carácter práctico el que sustenta la teoría, realizando de manera conjunta la justificación, validación y valoración de la investigación. Por lo mismo, Martínez (2000) plantea diversas etapas que constituyen la Investigación Acción y fueron lineamientos para la construcción del presente informe.

La primera de estas etapas es el “Diseño general del proyecto”, donde se realiza un primer acercamiento e inserción a la problemática educativa. Considerando la presente investigación, esta etapa se desarrolló durante el periodo de ingreso del profesor en formación al aula, dando cuenta de los primeros esbozos de las complejidades en los aprendizajes de los estudiantes. En esta instancia, el docente-investigador debe visualizar y definir diversos elementos como las evidencias a recopilar, los instrumentos para establecer su problemática y los procedimientos posteriores.

La segunda etapa corresponde a la identificación de una problemática relevante en el contexto educativo. Comprendiendo que, al ser una investigación sobre la práctica, pueden determinarse diversas problemáticas que van modificándose en función del desarrollo del proceso. Por lo anterior, durante el periodo de observación se evidenciaron complejidades en la escritura y la comprensión escrita de los estudiantes. En este caso, el investigador debe reunir las

evidencias para determinar cuál es la dificultad con mayor viabilidad de desarrollo. Para este caso particular, en vista del currículo y las condiciones de asignatura, se decidió trabajar en torno a la producción escrita.

En esa misma línea, debe realizarse la tercera etapa, “Análisis del problema”, donde se debe entender a fondo el problema para delimitar su campo de acción y la posterior propuesta. Además, el investigador debe tener la capacidad de evaluar los obstáculos, las fortalezas y la percepción de los mismos participantes sobre dicha complejidad. Por lo anterior, y en relación con lo observado, la problemática se enmarca en la ausencia de un proceso de escritura que integre el planteamiento de una situación retórica y estrategias de planificación que permitan organizar desde un inicio el texto.

Posteriormente, corresponde la etapa de formulación de la hipótesis. El objetivo de esta es, según Martínez (2000), explicar la propuesta que, con mayor probabilidad de logro, podrá dar solución a la problemática señalada. En este sentido, se plantea que la producción de textos escritos de los alumnos del 7° básico del Liceo Bicentenario de Viña del Mar presentará mejoras si los estudiantes conocen y aplican de forma consciente diversas estrategias de planificación y selección de información, en función de un problema retórico.

Así mismo, se plantearon los objetivos que determinan el cumplimiento de la propuesta y, por lo tanto, su efectividad en aula. En cuanto al objetivo general, este consiste en desarrollar la habilidad de escritura en estudiantes de séptimo básico, aplicando estrategias de producción de textos, enfatizando en el proceso de planificación para promover la valoración de la producción escrita. Los objetivos específicos asociados son:

- Enseñar estrategias de planificación cognitivas y metacognitivas para la producción escrita.
- Aplicar estrategias de planificación en diversos textos.
- Valorar la planificación como parte fundamental del proceso de escritura.

La etapa de “Recolección de información” permitirá sustentar la problemática y dar coherencia a la hipótesis mediante la recolección de evidencias y la aplicación de instrumentos para constatar lo señalado. Por lo mismo, se consideró una tarea de escritura (ensayo sobre la amistad) para asociarla a la planificación conjunta observada y su relación con el material



individual de cada alumno. Tras esto, fue posible reafirmar la problemática y la hipótesis, pues efectivamente no había evidencias que sustentaran la presencia y uso de estrategias de selección de información y planificación (Ver anexo 3 y 4). Sumado a lo anterior, se aplicó una escala Likert sobre el proceso de escritura, la cual evidenció que la producción escrita de los alumnos correspondía a un proceso de flujo directo del pensamiento y sin transformación del conocimiento (Ver anexo 1 y 2).

Ante esta situación, es necesario crear categorías que permitan organizar la evidencia recabada y, al mismo tiempo, estructurar los elementos a mejorar dentro del plan de acción. En este sentido, se sintetizó la información en torno al dominio de la tipología textual (ensayo), la aplicación de estrategias de planificación, la revisión del texto y la generación y reformulación de ideas. Este último, considera que la redacción y revisión del texto presenta deficiencias originadas en la carencia de planificación.

Luego de este proceso investigativo, corresponde la etapa de diseño y ejecución del plan de acción. Martínez (2000), señala que es necesario que dicha propuesta de cuenta de una participación activa de los integrantes, mediante una secuencia lógica de pasos. Como en apartados siguientes se detalla el plan de acción propuesto, que por diversas condiciones es modificado, solo se señalará que este implicaba, inicialmente, la producción de una revista científica de mitos y leyendas de difusión escolar, pero luego se cambió a la creación de textos expositivos que expliquen mitos y leyendas a extranjeros que quieran visitar el país. Ambos problemas retóricos no solo consideran los intereses del grupo, sino que se perfilan como propuestas donde los alumnos son creadores de conocimiento, no solo reproductores.

Corresponde, luego de aplicar la propuesta, analizar y evaluar las acciones ejecutadas. Para dicho cometido, es necesario considerar la relación de los resultados cuantitativos y cualitativos con los objetivos previamente señalados. Del mismo modo, debe considerarse la reflexión, no como práctica sistemática, sino como un proceso de autoevaluación de las decisiones pedagógicas tomadas para establecer mejoras en una nueva propuesta. Este último aspecto es esencial para la Investigación Acción, ya que, en la búsqueda de una solución a la problemática puede ser necesario redefinir la propuesta. Todos estos aspectos son abordados en el desarrollo del presente informe, por lo que su mención en este apartado resulta reiterativa.

### **3. Marco Teórico**

El presente Marco Teórico pretende delimitar las bases de la investigación acción desarrollada. En este sentido, el sustento se enfoca en el concepto y proceso de escritura, haciendo énfasis en la planificación, sus fases y relevancia.

#### **1. Delimitación del concepto escritura**

Cassany (1995) define la escritura como “un proceso de elaboración de ideas que implica fines epistemológicos en cuanto al aprendizaje” (Cassany, 1995: 32). En este sentido, la composición considera el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en relación al lenguaje (Cassany, Luna y Sanz, 1994). Por lo mismo, la percepción de estos autores abarca desde la cognición del escritor hasta la concreción misma del producto final, considerando la existencia de subprocesos que permitirán comunicarse coherentemente.

Por otro lado, las Bases Curriculares (2016) del Ministerio de Educación, basadas en el modelo de Flower y Hayes de 1981, comprenden la escritura como una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo de “habilidades superiores del pensamiento” (Bases Curriculares, 2016: 36). De esta propuesta, al igual que Cassany, Luna y Sanz (1994), se desprende un carácter epistémico de la escritura, ya que se percibe como un instrumento para “transmitir y preservar el conocimiento” (p. 36).

Sin embargo, se considerará la producción escrita según lo planteado por el Grupo Didactext (2003) para el presente marco teórico, definiendo la creación de un texto como “un proceso complejo en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos, discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales” (Grupo Didactext, 2003: 78). Dicha concepción, así como las definiciones previas, comprenden la escritura como una actividad de “resolución de problemas” (Grupo Didactext, 2003: 94), debido a su base en el mismo modelo de producción.

Aunque el planteamiento anterior abarca una amplitud de dimensiones y aspectos que exceden el desarrollado en el Plan de acción, es necesario señalar que, en el marco del Modelo Didactext, su propuesta se encuentra íntimamente interrelaciona. Por lo mismo, extraer de su contexto aspectos particulares para una definición que se limitara a la especificidad de la

problemática e hipótesis de trabajo, sería desestabilizar un modelo que propone la recursividad de cada una de sus partes.

## **2. Modelo Didactext**

El Modelo del Grupo Didactext (2003) está basado en la reformulación que Hayes (1996) realiza de su trabajo anterior con Flower (Flower y Hayes, 1981). Los autores de este modelo se sitúan en un paradigma intermedio (Grupo Didactext, 2003), realizando consideraciones contextuales, culturales y cognitivas en función de una propuesta que pretende tener fines didácticos. Son tres las dimensiones bajo las cuales se estructura el Modelo Didactext, esferas que “influyen de manera sucesiva, alternada y permanente en la producción de un texto” (Grupo Didactext, 2003: 82), pero será sobre la tercera de estas dimensiones sobre la cual se desarrollará la propuesta. Esta se encuentra subdividida en tres dimensiones: Memoria, motivación y emociones y estrategias cognitivas y metacognitivas. Como se puede evidenciar, dichos aspectos sitúan esta esfera del modelo como aquella que engloba las características del individuo como productor de escritos.

La primera de estas subdivisiones es la memoria, los autores trabajan con el concepto de memoria cultural, comprendida como “representaciones mentales producidas y activadas por mediación cultural” (Grupo Didactext, 2003: 87). En este sentido, se acepta que el producto textual será resultado de una co-construcción mental, donde tendrá un rol fundamental el contexto.

La segunda corresponde a las motivaciones y emociones al momento de escribir (Grupo Didactext, 2003). El primer término se concibe como aquello que otorga sentido a la acción, manteniendo una conducta a lo largo de toda la tarea. Dependerá de varios factores como: la situación de aprendizaje, el atractivo de la tarea y la distancia óptima entre lo conocido y lo nuevo.

El segundo término implica el mecanismo que establece las metas del sujeto/escritor. Está asociado a las relaciones que el escritor pueda establecer, sobre todo: autoconcepto y las expectativas de producción; las metas y el compromiso con la tarea; la relación afectiva con la tarea; la capacidad intrínseca y extrínseca de solucionar problemas, llamada creatividad, y la realización que logre el escritor, es decir, la relación entre costo y beneficio.

Es fundamental dar cuenta cómo se percibe el proceso de escritura en el marco del Modelo Didactext (2003). Para los autores, la producción de textos escritos se da bajo el marco de un acceso al conocimiento, una planificación, escritura y revisión, existiendo estrategias particulares para desarrollar cada una de sus partes. Por lo anterior, se hace relevante que los estudiantes conozcan y dominen un mínimo de estrategias de producción que les permita mejorar su acción como escritores.

### **3. El proceso de Planificación**

La planificación siempre ha sido desvalorada al momento de darle uso en el aula, los estudiantes no conocen estrategias que les permitan, básicamente, distribuir efectivamente su tiempo (Serafini, 2005). Para los fines investigativos del presente marco, se considerará como planificación también aquellos elementos que previamente se separaron como “acceso al conocimiento”, ya que ambos son procesos previos a la elaboración o redacción de un primer escrito.

Serafini (2005) destaca la importancia de tener conocimiento sobre qué hacer al momento de abordar la tarea de escritura (Serafini, 2005: 32), dando fundamental relevancia a la explicitación de todos los factores asociados al proceso. Por lo mismo, para producir ideas, es necesario desarrollar operaciones previas que permitan recoger información, organizarla y esquematizarla. Estos tres subprocesos se realizan de diversas maneras, pero la autora señala la importancia de realizarlos todos por escrito.

La recogida de información implica realizar agrupamientos amplios de información en torno a tema o idea particular. A diferencia de este subproceso, la organización implica reagrupar dichos conceptos y frases mediante ciertas generalizaciones y conclusiones a las que puede llegar el escritor en relación a la idea principal (Serafini, 2005). Por último, la esquematización corresponde a una organización jerárquica de los elementos que se han seleccionado para la su escritura. Una perspectiva más detallada de los subprocesos asociados se trabajará en el siguiente apartado.

#### **4. Estrategias de planificación**

Para los autores del Modelo Didactext (2003), las estrategias son definidas como “un proceso cognitivo/metacognitivo específico que busca la consecución de objetivos a través de una planificación consciente e intencionada” (Grupo Didactext, 2003: 92). En este sentido, bajo la visión de Gaskins y Elliot (1999) (en Grupo Didactext, 2003), el modelo acoge la separación de estrategias cognitivas, asociadas al logro de metas, y metacognitivas, relacionadas al control del proceso. Ambas son de carácter recursivo y posicionan al sujeto como una figura activa en la producción, específicamente en la planificación.

Aplicadas al acceso al conocimiento, las estrategias aludidas corresponde a la estimulación del conocimiento para poder desarrollar, en la planificación, estrategias que organicen dichos saberes. En este sentido, es importante señalar que varios autores (Cassany, 1995; Grupo Didactext, 2003; Serafini, 2005), plantean que el desarrollo de dichas estrategias tiene por finalidad potenciar las capacidades y habilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

#### **5. Problema o situación retórica**

El problema o situación retórica tiene una importancia fundamental en la enseñanza-aprendizaje de la producción escrita, ya que “todo texto debe reflejar la situación pensada y elaborada” (Benítez, 2000). Tal como se señaló previamente, Serafini (2005) plantea la importancia de que el docente explicita todos los elementos asociados a la tarea de escritura, uno de esos elementos es la situación retórica, pues determina la efectividad de la comunicación (Benítez, 2000: s.n.).

En este sentido, se produce un diálogo entre la propuesta de Didactext (2003), la comprensión de Benítez (2000) sobre la metacognición y lo evidenciado en el párrafo anterior por Serafini (2005). Las estrategias cognitivas y metacognitivas estarían asociadas a la consciencia que tenga el escritor sobre la situación y contexto retórico al momento de abordar su tarea, desarrollando una base “objetiva y clara” (Benítez, 2000: s.n.) de trabajo.

Bitzer (1968) (en Benítez, 2000) define la situación retórica como “el contexto en el cual los hablantes o escritores crean un discurso retórico”. Dicho problema está conformado por tres elementos básicos: la audiencia o destinatario, el tópico o materia y el propósito u objetivo.

La audiencia corresponde al conjunto de lectores potenciales (Benítez, 2000) que delimitan registro y convenciones que debe considerar el escritor. No se debe olvidar que el significado surge del lector, por lo cual, es fundamental considerar normas de textualidad (Beaugrande y Dressler (1997) en Grupo Didactext, 2003) como aceptabilidad e informatividad al momento de posicionarse desde los receptores.

El propósito u objetivo corresponde a la “intención de comunicar ideas por parte del hablante/ escritor” (Benítez, 2000), es decir, que la situación retórica se relacionará con lo que se desea lograr con la producción escrita. A diferencia del objetivo, el propósito corresponde a una intención específica y, por lo mismo, está enmarcado en un problema retórico particular. En este sentido, el uso de estrategias metacognitivas posibilita el desarrollo de una autonomía en la composición, pero mediada por la explicitación docente de la Situación retórica y la consciencia del escritor en torno a la misma.

Por último, el tema o tópico corresponde a la “materia específica acerca de la cual se escribe” (Benítez, 2000). Es en torno a este elemento que se construyen macropropósitos y macroestructuras para la tarea de escritura. Del mismo modos, el tema permite hacer uso del conocimiento, pero está mediado por factores motivacionales, por lo cual, es necesario que este tópico sea atractivo para los estudiantes.

Autores como Crowley (1989) (En Benítez, 2000), señalan la importancia de quitar responsabilidades al docente para traspasarlas al estudiante y que este adquiriera un verdadero rol activo en las tareas de composición. Por lo mismo, es importante recurrir a los principios didácticos de composición (Serafini, 2005), pues es necesario varias tanto las tipologías textuales como los destinatarios y fines de escritura (Serafini, 2005: 183). En este sentido, el rol del docente no se limita a entregar una situación retórica a la cual adecuarse, sino problematizar la tarea de escritura para la formulación por parte de los estudiantes de sus propios problemas retóricos.

## **4. Plan de acción**

El plan de acción (Ver Anexo 5) pretende mejorar una debilidad en el aprendizaje de los estudiantes, específicamente en la escritura. Por lo mismo, en el presente apartado se detalla clase a clase la propuesta creada, considerando las metodologías seleccionadas para su aplicación y el plan de evaluación planteado.

### **1. Origen de la problemática**

La problemática surge luego de la observación del aula, donde se evidenciaron las metodologías efectivas en el marco del curso y el clima de aula idóneo para la enseñanza. Del mismo modo, la revisión de una tarea de escritura (ensayo de la amistad) posibilitó relevar características para comprender la forma de planificar de los estudiantes. Además, se aplicó la escala Likert para evidenciar la autopercepción del proceso de escritura (Ver anexo 2). En este sentido, se evidenció la ausencia de estrategias de planificación, lo cual tenía una directa incidencia en las carencias durante la redacción y revisión.

### **2. Hipótesis y objetivos**

En vista de lo anterior, se construyó un plan de acción que pretende desarrollar la habilidad de escritura. La hipótesis de la propuesta plantea que la producción de textos escritos de los alumnos del 7° básico del Liceo Bicentenario de Viña del Mar presentará mejoras si los estudiantes conocen y aplican de forma consciente diversas estrategias de planificación y selección de información, en función de un problema retórico definido.

Para dicha hipótesis, el objetivo general es desarrollar la habilidad de escritura aplicando estrategias de producción de textos, enfatizando en el proceso de planificación para promover la valoración de la producción escrita. En la misma línea, los objetivos específicos asociados son:

- Enseñar estrategias de planificación cognitiva y metacognitiva para la producción escrita.
- Aplicar estrategias de planificación en diversos textos.
- Valorar la planificación como parte fundamental del proceso de escritura.

Por último, es necesario comprender los objetivos curriculares bajo los cuales se construye la propuesta que se describirá. En este sentido, los objetivos curriculares son:

OA 13. “Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.), caracterizados por: una presentación clara del tema; la presencia de información de distintas fuentes; la inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que desarrollen el tema; una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos; el uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes; un cierre coherente con las características del género; el uso de referencias según formato previamente acordado” (Planes y Programas, 2016: 148).

OA 15. “Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario” (Planes y Programas, 2016: 149).

### **3. Descripción general del plan**

La propuesta aplicada contempla un total de seis sesiones que se organizan en función de entregar el sustento necesario, tanto de la tipología a trabajar como de las estrategias necesarias para la planificación, para desarrollar una búsqueda, selección y organización de la información que mejore la redacción.

La organización de las primeras clases está en función de estructurar el contenido y las estrategias para la búsqueda, selección y organización de la información, parte fundamental de la planificación. Por lo mismo, la tipología, el tema, contexto y situación retórica se plantean desde la primera sesión, pues, como señala Serafini (2005) es necesario tener conocimiento sobre qué hacer al abordar la tarea de escritura.

En la segunda clase se trabajan estrategias de planificación, por lo cual, entre ambas se aborda a grandes rasgos el tercer círculo del modelo Didactext, dando énfasis a las características del individuo como productor de escritos (Grupo Didactext, 2003) y completando dicho cometido con la búsqueda y selección de información de la tercera sesión para, posteriormente, dar paso a la planificación propiamente. Por lo tanto, hay un énfasis en la operaciones previas (Serafini, 2005).



En resumen, a través de la enseñanza de diversas estrategias cognitivas y metacognitivas, así como de una situación retórica bien delimitada, se pretende obtener una planificación que tenga incidencia directa en la elaboración de los informes de investigación. En este sentido, ya que los estudiantes se enfrentan a un género desconocido, la primera sesión estará enfocada a conocer características y estructura de dicha tipología textual, obteniendo una primera aproximación que se profundizará clase a clase.

#### **4. Metodología propuesta**

Las estrategias seleccionadas están basadas en los planteamientos del modelo Didactext (2003), diferenciando aquellas de carácter cognitivo y metacognitivo. Para las primeras, se incorporaron las estrategias que propone Cassany (1995), mientras que para las segundas se elaboraron diversos instrumentos (hoja de ruta, pauta metacognitiva y pauta de revisión) que permiten al docente monitorear y al alumno autoevaluar y regular su proceso de escritura.

La tarea en sí esta se enfoca en la estimulación del conocimiento de los alumnos, pues se enmarca en la elaboración de un informe de investigación sobre respuestas científicas a algunos mitos y leyendas trabajados. La situación retórica que, como plantea Benítez (2000) es fundamental para la efectividad de la comunicación y requiere de tres elementos básicos: la audiencia o destinatarios, el tópico o materia y el propósito u objetivo. Todos estos elementos están incluidos en la propuesta donde la audiencia será la comunidad escolar, la materia los mitos trabajados y el objetivo es construir la revista científica para exponer los resultados de las investigaciones.

Dicho problema retórico está basado en una propuesta curricular, pero con las modificaciones necesarias para el contexto, tiempo y características del curso. Con esta delimitación de la situación retórica, se pretende motivar la participación de la tarea, ya que constituye un cambio a las prácticas evidenciadas previamente.

Respecto a las características del curso, los informes anteriores dejan en claro el nulo desarrollo de estrategias de planificación al momento de elaborar un texto. Esto se relaciona directamente con la ausencia de un problema retórico definido, pero también con la planificación conjunta de los textos. Por lo mismo, en esta instancia se decidió optar por realizar la tarea de

forma individual, ya que los estudiantes no demostraron desarrollar una planificación significativa para sus textos anteriores.

Del mismo modo, aunque fuera del foco de desarrollo del plan de acción, la evidencia de nulos resultados de revisiones coevaluativas, ya sea por falencias de conocimiento o por falta de delimitación de aspectos a corregir, se optó por tomar medidas que permitan obtener un producto con mayor calidad. Por lo anterior, se aplicará una pauta de revisión individual para que cada alumno regule su propio proceso (Ver anexo 11).

### **5. Plan evaluativo propuesto**

En este caso, la evaluación es de proceso y producto, ya que el trabajo en torno a las estrategias de planificación tiene incidencias en todo el desarrollo de la escritura y, por lo tanto, debe evidenciar mejoras en la calidad del producto obtenido, en este caso, un informe de investigación. Del mismo modo, estas evaluaciones se traducen en una de tipo formativa y sumativa, siendo la primera clase a clase y la segunda correspondiente a la entrega del informe reescrito.

Como la planificación es el foco del plan, es necesario establecer herramientas formativas de evaluación del mismo, más allá del monitoreo y supervisión clase a clase. Por lo mismo, en la segunda sesión se ponen en práctica algunas de las estrategias de organización de información para verificar su comprensión mediante la aplicación de las mismas. Durante esa misma clase se propone desarrollar una planificación de un texto ficticio, incluyendo su situación retórica, que permita verificar la comprensión de las estrategias trabajadas.

Luego, la hoja de ruta (Ver anexo 8) se constituye como un mecanismo para evaluar la selección y organización de información obtenida para la planificación. Este instrumento, al igual que los otros, contiene un objetivo y una instrucción (procedimiento), desarrollándose en base a tres referencias de búsquedas sugeridas por el docente. De este modo, no solo se tiene control sobre la calidad del material consultado, sino un lineamiento para el trabajo investigativo.

Por otro lado, la pauta metacognitiva (Ver anexo 9) permite al docente tener herramientas para constatar la percepción del proceso directamente del estudiante, así como las mejoras necesarias en casos particulares. En cuanto al alumno, le permite hacer un monitoreo de su

búsqueda de información, tanto para autoevaluarse como para constatar la calidad de su selección. Lo anterior posibilita mejoras y se constituye como una estrategia metacognitiva de regulación y reflexión en torno al proceso de acceso al conocimiento.

Sumado a lo anterior, en la sesión N°4, los alumnos deben hacer entrega de su planificación, tanto esquematizada como organizada por párrafos según la estructura de la tipología trabajada. Este material permitirá establecer relaciones con el producto final y con las evidencias previamente recopiladas. Por lo mismo, su entrega es fundamental para la evaluación del proceso, así como para establecer tempranamente mejoras en el texto a producir.

Por último, la evaluación sumativa del producto final se realizará mediante el uso de una rúbrica (Ver anexo 6), ya que constituye la herramienta más completa y detallada para la producción escrita. Los descriptores de este instrumento están agrupados en dos aspectos: formales y de contenido.

Los primeros son aquellos que se evalúan a lo largo de todas las tareas de escritura que se han desarrollado en el semestre, por lo cual, son de común conocimiento para los estudiantes. Estos aluden a formalidades de entrega, letra, uso de sangría, ortografía, léxico variado, entre otras. Los segundos corresponden a aspectos propios de la tipología, es decir, su estructura externa e interna. Estos incluyen la adecuación a la situación retórica, la selección y organización de la información, la inclusión de bibliografía y recursos gráficos.

Finalizada la tarea, se volverá a entregar la escala de apreciación del proceso de escritura (Ver anexo 12) utilizada inicialmente para la recopilación de evidencias. Su uso está asociado al establecimiento cuantitativo de mejoras, tanto en la valoración de la planificación como en las mejoras que los mismos estudiantes evidencian de su proceso de escritura.

## **5. Análisis de evidencias**

El análisis de evidencias implica evaluar el proceso, los resultados y el logro de los objetivos propuestos. Por lo mismo, es fundamental ser objetivo al momento de analizar cuantitativamente, considerando los datos pertinentes, pero al mismo tiempo, se debe tener una mirada crítica al realizar un análisis cualitativo que permita dar sentido y coherencia a ambas lecturas de la evidencia.

### **ANÁLISIS CUANTITATIVO**

El análisis cuantitativo se compone de los datos estadísticos sobre el producto evaluado. Por lo mismo, este se estructura considerando una breve descripción de la tarea y los instrumentos para, posteriormente, dar paso a los resultados, organizados por nivel de logro, descriptores, esquemas y planes de escritura.

#### **1. DESCRIPCIÓN**

##### **1.1 Descripción de la tarea**

La evaluación realizada, debido a la imposibilidad de aplicar el plan de acción en su totalidad, se desarrolló en el marco de la misma tipología textual (texto expositivo), pero bajo una nueva situación retórica (dar a conocer mitos y leyendas chilenas a extranjeros interesados en conocer la cultura nacional). El producto obtenido ya no será el texto en sí, sino la planificación del mismo, en coherencia con los objetivos propuestos inicialmente. Para documentar el proceso, se recopiló información sobre la selección de información, la clasificación y la organización. Estos dos últimos elementos son evaluados en base a una nueva rúbrica que integra aspectos formales y propios de la planificación textual.

##### **1.2 Descripción del instrumento evaluativo**

Como se señaló previamente, se evalúa la esquematización y la creación del plan de escritura mediante una rúbrica modificada (Ver anexo 7). Dicho instrumento consta de 42 puntos, con una exigencia del 60% y una nota mínima de 1,5, según lo establecido por el establecimiento educacional. Por otro lado, el instrumento evaluativo está dividido en 14 descriptores que, a su vez, se separan en aspectos formales (6) y de estructura y contenido (8). La

puntuación máxima para cada uno es de 3 puntos y la mínima de 1 o 0, dependiendo de las condiciones del producto entregado.

## 2. RESULTADOS

### 2.1 Porcentaje de entrega de la evaluación final

El producto final evaluado, es decir, esquema y plan de escritura, fue finalizado y entregado el día martes 13 de Diciembre por un total de 9 alumnos. En dicha fecha estuvieron presente 18 de los 29 estudiantes que aún asisten regularmente a clases. Por lo tanto, el porcentaje de entrega constituye el 31% del total de alumnos y el 50% de los asistentes a la clase.

Para desarrollar los análisis cuantitativos posteriores, se considerarán los nueve esquemas y planes de escritura entregados. Si bien, el material no constituye un porcentaje mínimo para realizar interpretaciones y conclusiones, es el recurso obtenido en los plazos estipulados y bajo el apretado tiempo para la realización parcial de la propuesta. Por lo anterior, se pretende considerarlo como una lectura representativa de la muestra total.

### 2.2 Porcentaje de logro

Se puede establecer que un 78% alcanzó el nivel logrado en la evaluación, es decir, una calificación entre 4,0 y 7,0, mientras que un 22% no logra un nivel satisfactorio de desempeño. Entre este porcentaje, un 11% obtuvo una calificación sobre 6,0; un 56% resultados entre el 5,0 y el 5,9 y un 11% con una nota entre 4,0 y 4,9 (Ver gráfico 1).

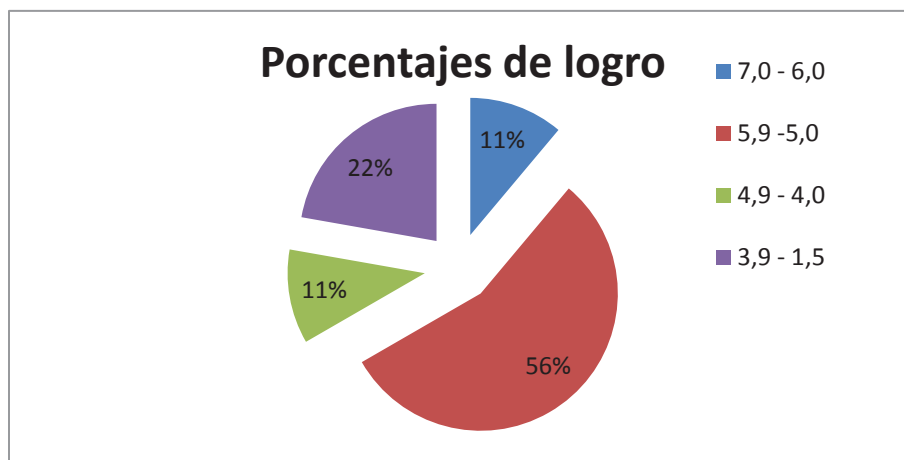


Gráfico 1

### 2.3 Porcentaje descriptores evaluados

Los descriptores relevantes para analizar en este apartado son aquellos específicos de la esquematización y el plan de escritura. Sin embargo, también se consideran, a la luz de estos dos, la adecuación a la tipología y la coherencia con la selección de información. En este sentido, los resultados obtenidos de la muestra son los siguientes:

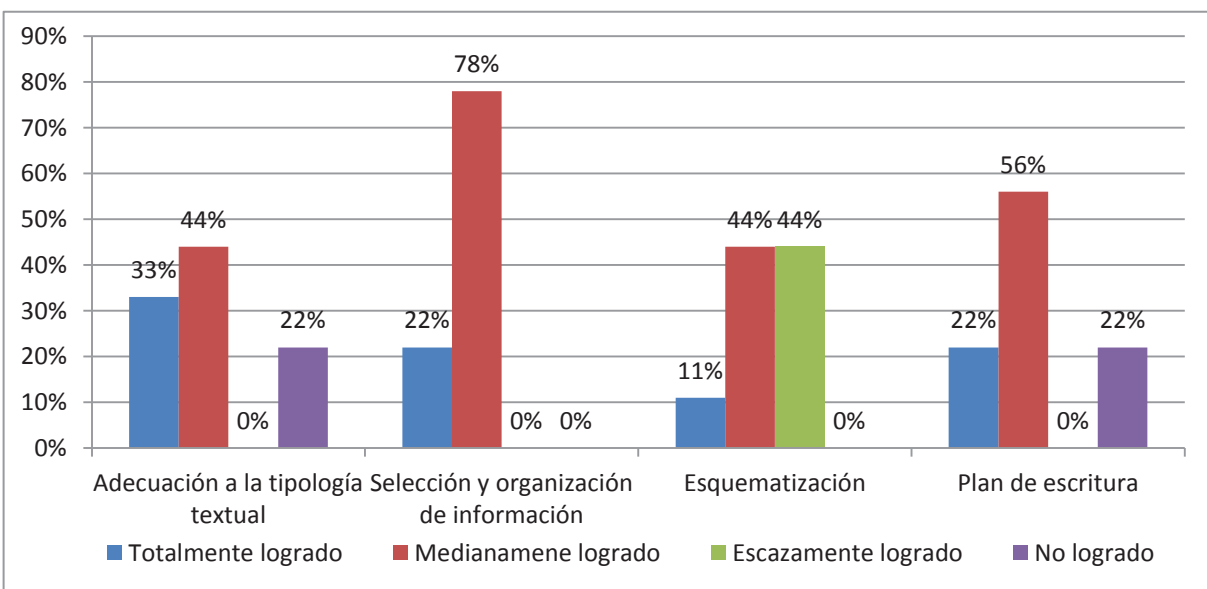


Gráfico 2

Los niveles de logro más acertados (totalmente logrado o logrado) están asociados a la tipología textual y la selección de información. Ambas tareas más próximas a labores realizadas previamente, ya sea el conocimiento de la estructura del texto expositivo o la selección de información mediante lluvia de ideas, subrayado o la estrella.

Sin embargo, es necesario comprender que la evaluación de ambos descriptores se realiza en relación a su coherencia con la esquematización y el plan de escritura. Estos dos últimos elementos, si bien presentan niveles menores de logro, requieren para su puntuación completa la articulación conjunta. En otras palabras, el logro de cada descriptor está asociado a la coherencia de este con el esquema creado y el plan de escritura propuesto. Además, la esquematización, foco de la complejidad, en la mayoría de los casos, carecía de categorías realmente efectivas para cumplir con la situación retórica propuesta.

## 2.4 Esquematización

La esquematización pretendía lograr que los estudiantes utilizaran los esquemas como estrategia que les permitiera clasificar y organizar la información. En este sentido, hubo diversos niveles de logro durante su desarrollo, ya que algunos productos no presentan diferencias con la estrategia utilizada para la selección de información (Ver imagen A), sea esta “La Estrella” (Cassany, 1995), compuesta de diversas preguntas.

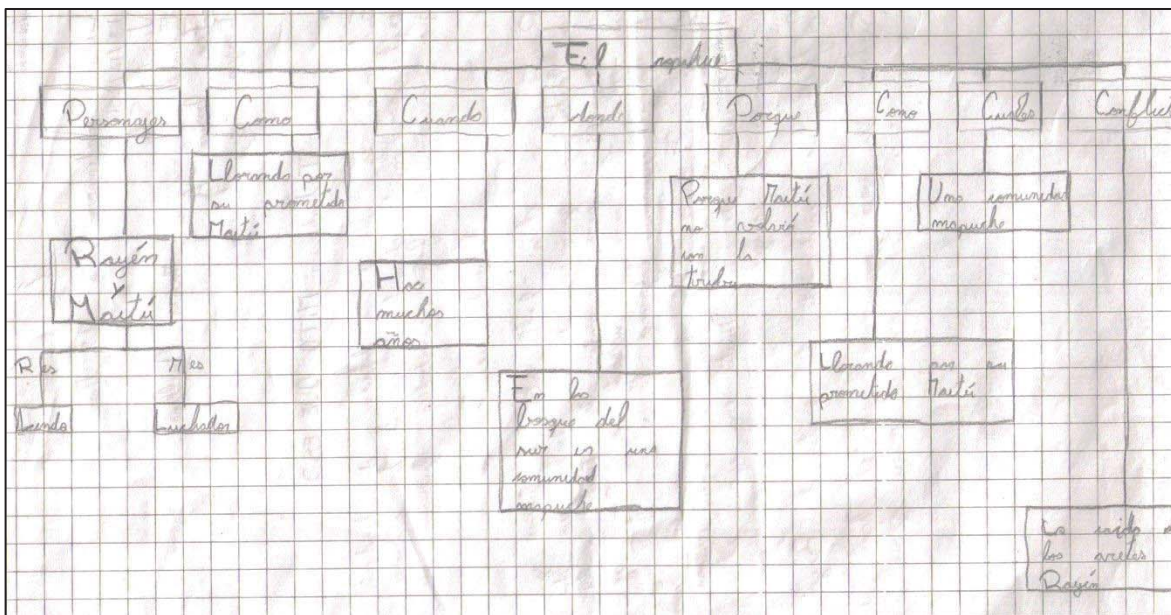


Imagen A: Esquema deficitario

En este sentido, la carencia de clasificación y categorización de la información derivó en un producto deficitario entregado como organización del tema. Además, es relevante considerar que los estudiantes no se habían enfrentado a la tarea de organizar la información previo a la redacción, por lo que sintetizar lo seleccionado resultó complejo.

Al considerar la creación del esquema e incluso catalogarla como la parte con mayores dificultades dentro de la planificación, se utilizan los datos obtenidos de la pauta metacognitiva aplicada (Ver anexo 10). Dicho material, en su pregunta número seis, solicita la evaluación de la parte del proceso más compleja, sea esta la búsqueda de información, la selección o la esquematización. La mayoría de los estudiantes (49%) señalan dificultades para elaborar su esquema, mientras otro porcentaje elevado (31%) responde a quienes quedaron en la selección de información.



### Pauta metacognitiva: Pregunta 6

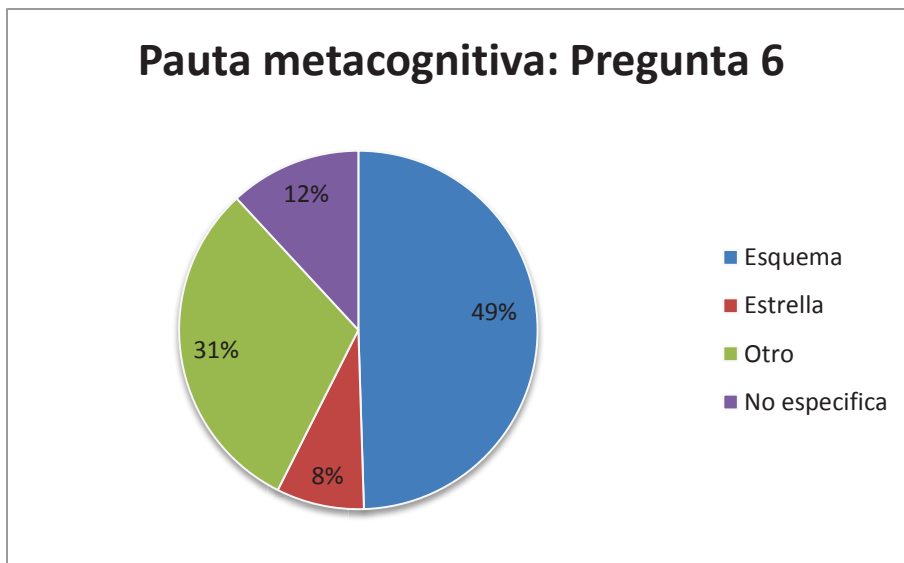


Gráfico 3

Por otro lado, también se evidenciaron esquematizaciones más completas, complejas y con mayor variedad de categorías. Estas permiten dar cuenta de una lectura pormenorizada de los mitos y leyendas asociados, consultas constantes en clases (a pesar de la inconformidad declarada en el proceso) y, por lo tanto, asociadas a mejores niveles de desempeño y logro (Ver imagen B).

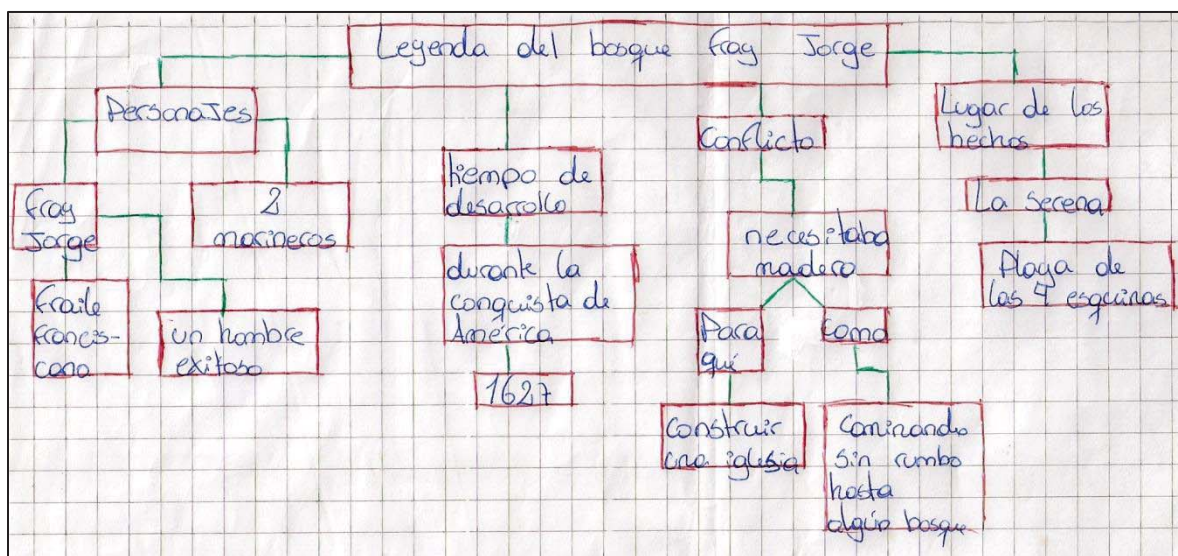


Imagen B: Esquema con mayor nivel de complejidad

En el caso anterior, la estudiante en cuestión dio cuenta de diversas complicaciones durante el proceso, por lo cual, solo hizo entrega de la esquematización. Dicho producto evidencia categorías creadas en base al trabajo previo de selección de información y diversos



niveles de jerarquización en base al tema. Por lo tanto, da cuenta de la conversión del contenido a un nivel de abstracción más complejo, a diferencia del primer caso (Imagen A).

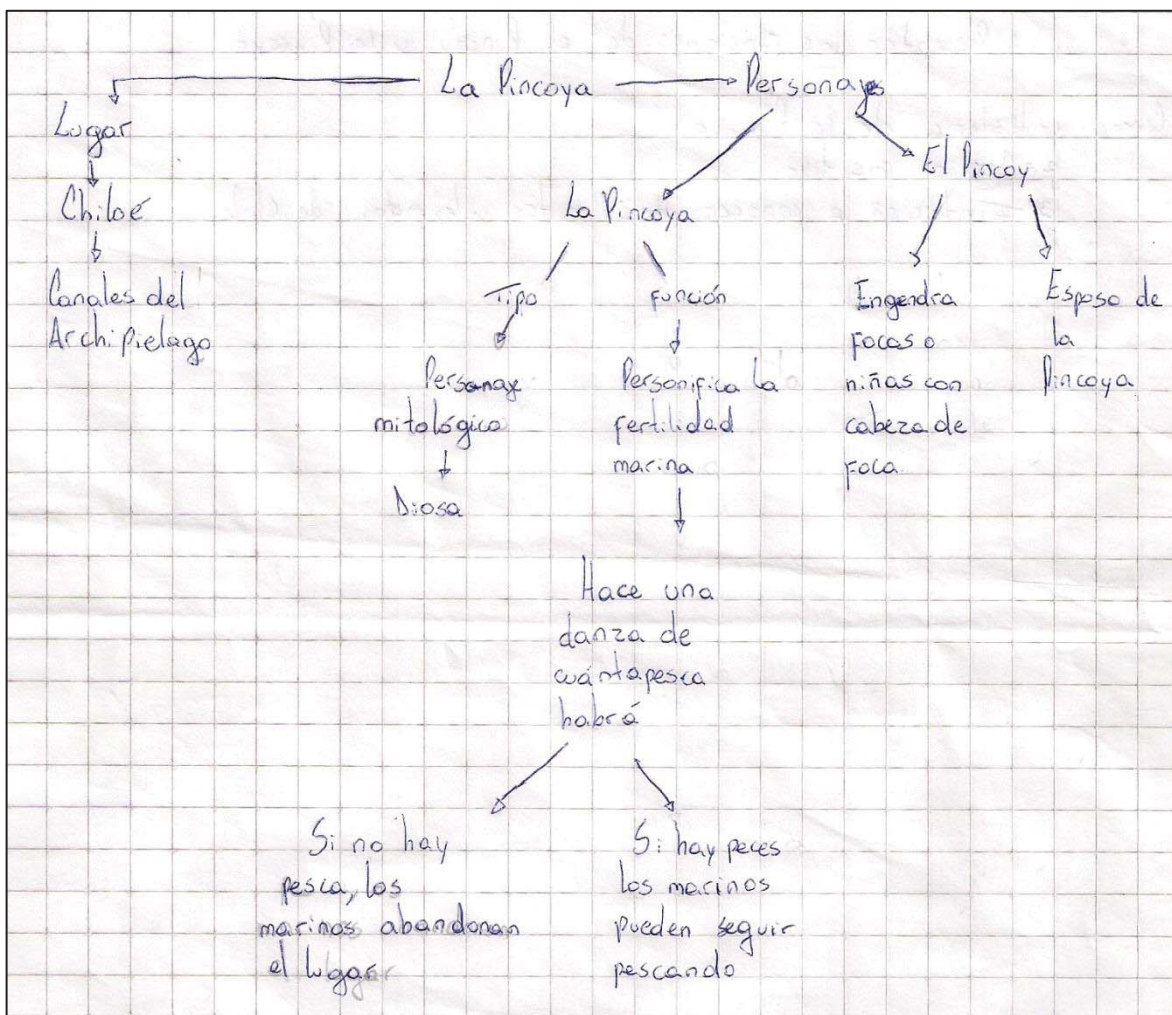


Imagen C: Esquema con mayor nivel de complejidad

La misma situación se evidencia en la imagen C, donde la estudiante logra extraer la información esencial del mito, categorizar y jerarquizar, creando diversos niveles en su esquema, desde lo más general a lo más específico en torno al tema. Dicha información será utilizada en el plan de escritura, aunque de forma deficitaria, ya que este fue trabajado solo en la última sesión y resultó un producto, en su mayoría, reproducido del modelamiento de la docente.

## 2.5 Plan de escritura

El plan de escritura pretende organizar la información seleccionada y categorizada en función de la estructura del texto expositivo. Por lo mismo, es una herramienta funcional para la planificación, pues da cuenta de la distribución temática de las ideas extraídas de los textos. Sin embargo, también requiere una linealidad en el trabajo, en cuanto se basa en la selección adecuada de los elementos relevantes de las lecturas y una esquematización compleja de dichos elementos.

Por lo tanto, como será posible apreciar, hubo estudiantes que no lograron el producto en cuestión por la realización de un trabajo incoherente con lo planteado. El siguiente plan de escritura (Ver imagen D) fue creado por el estudiante que hizo el primer esquema presentado (Imagen A).

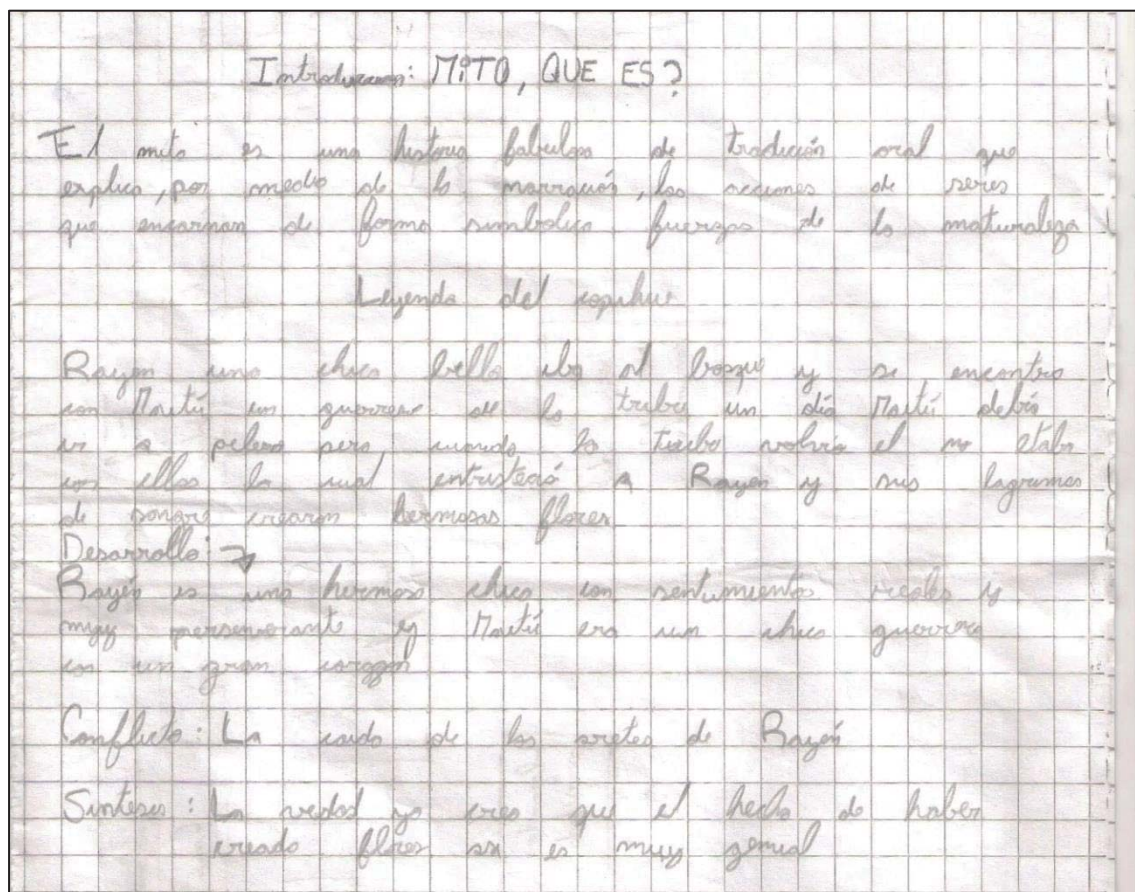


Imagen D



En el caso anterior, es posible evidenciar que el estudiante no consigue lograr el producto 'Plan de escritura', sino que comienza el proceso de redacción de un primer borrador. A pesar de las constantes correcciones y monitoreo por parte del profesor en formación, el estudiante se resiste a realizar cambios al trabajo.

Por otro lado, entre los planes de escritura con un desempeño adecuado, se encuentran productos que se limitaron a reproducir las características modeladas en clases. Debido a lo anterior, se da cuenta de la repetición de algunos elementos en planes de escritura con la misma lectura asociada (Ver imágenes E y F).

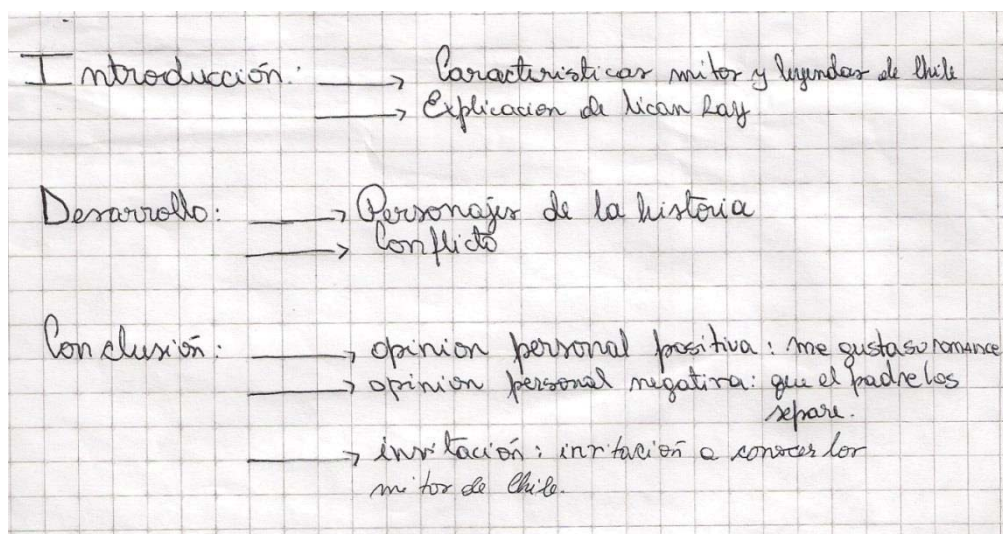


Imagen E

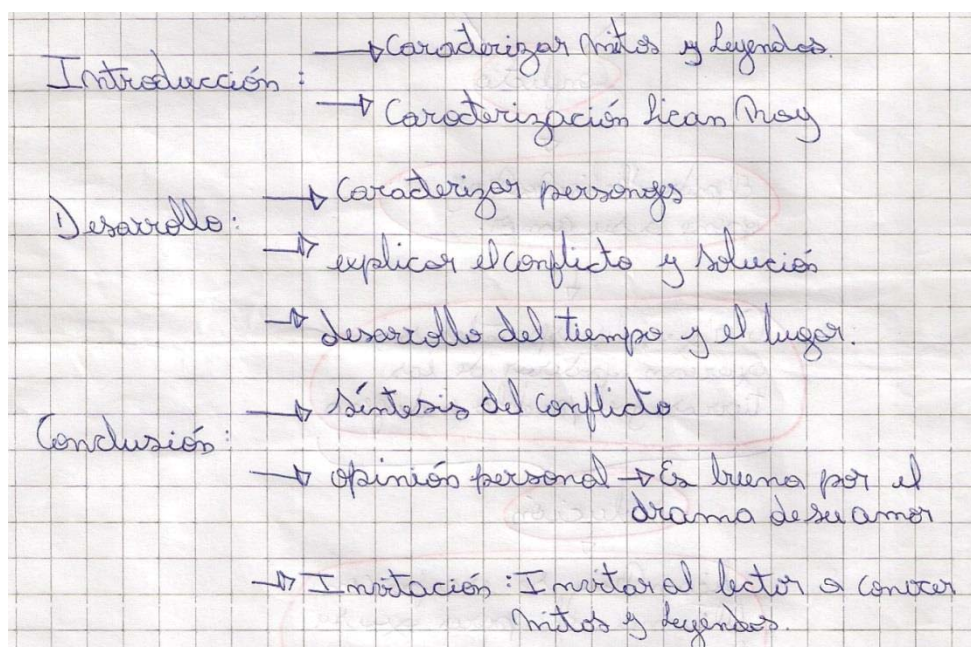


Imagen F

## **ANÁLISIS CUALITATIVO**

El análisis cualitativo considera las condiciones externas e internas que influyeron en los resultados presentados anteriormente. Por lo mismo, se enfoca en describir las características relevantes del proceso desarrollado, así como los materiales, metodologías y rol docente en la propuesta aplicada.

### **1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO**

En este apartado se destacan los elementos relevantes a considerar durante la aplicación de la propuesta, sean estos: periodo de aplicación, problemáticas de la tarea desarrollada, condiciones del contexto asociadas a la propuesta y el conocimiento previo.

#### **1.1 Periodo de aplicación**

En un principio, el plan de acción se aplicaría a mitad de Noviembre del presente año, específicamente entre el 14 y 21 de dicho mes. Sin embargo, las condiciones de realización de la propuesta se modificaron debido a variables externas (paralizaciones y actividades no contempladas del establecimiento) e internas (errores en toma de decisiones). Por lo tanto, su aplicación real abarca desde el 25 de Noviembre al 13 de Diciembre, considerando una implementación fragmentada de las primeras tres sesiones.

#### **1.2 Problemáticas del planteamiento y desarrollo de la tarea**

Sobre la marcha de la implementación, es decir, luego de aplicadas las primeras tres sesiones, debieron realizarse ciertas adecuaciones que posibilitaran conseguir los objetivos propuestos en los tiempos disponibles y en relación a la tarea propuesta inicialmente. En este sentido, es importante señalar que, de las tres primeras sesiones implementadas, solo la tercera, referida a las estrategias de selección y planificación, fue considerada para los cambios posteriores, ya que las modificaciones realizadas no permitieron vincular el informe de investigación con la propuesta finalmente aplicada. Por lo mismo, las adecuaciones consideraron las últimas sesiones, donde se abordó la selección de información, la clasificación y organización mediante diversas estrategias. En el proceso hubo clases no realizadas, por lo cual la implementación final se vio fragmentada.

### **1.3 Contexto de curso y clima de aula**

La realización del plan de acción con sus respectivas modificaciones fue durante el periodo de cierre de semestre, momento donde los alumnos evidencian mayores niveles de ausencia, menor disponibilidad para el trabajo y un cierto agotamiento producido por la carga académica de las diversas asignaturas escolares. Por lo mismo, el trabajo en ese contexto se constituye como adverso y dificultoso para la propuesta.

### **1.4 Conocimiento y aplicación de estrategias de selección y planificación**

En el marco de esta breve contextualización del entorno que rodea la implementación del plan de acción y sus respectivas modificaciones, es necesario señalar la ausencia de estrategias de selección y planificación. En otras palabras, la propuesta busca desarrollar la habilidad de escritura desde el conocimiento y aplicación de dichos elementos, pero es relevante señalar que la recopilación inicial de información para determinar la problemática da cuenta de la carencia total o parcial de las estrategias señaladas. Lo anterior, complejiza el panorama y requiere un monitoreo eficaz del docente.

## **2. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA APLICADA**

A continuación se realiza una breve descripción de los elementos relevantes de la propuesta aplicada, es decir, el plan de acción modificado e implementado en sus primeras tres sesiones. Considerando esto último, se analiza la efectividad de los materiales, metodologías, recursos y mediación docente asociada al proceso.

### **2.1 Materiales**

Originalmente, los materiales para la puesta en práctica de la propuesta incluían la búsqueda de información de diversas fuentes para lograr el objetivo de la situación retórica inicial. Sin embargo, debido a las dificultades presentadas durante la implementación, fue necesario evaluar el uso de dicho material. Por lo mismo, se consideraron las lecturas realizadas previamente, “Mitos y leyendas de Chile y América” (René Pulido, 2000), y el material complementario utilizado para las exposiciones (Ver anexo 14).

Por lo tanto, el material utilizado era de conocimiento de los estudiantes, pues fue requerido para las diversas disertaciones realizadas en la “Unidad III: Mitos de creación” (Planes y programas, 2016) y para la creación de programas de televisión y radio. A pesar de esto, un 57% de los alumnos declara la necesidad de información adicional (Ver anexo 10), lo que responde a una lectura previa superficial; a la ausencia de material en clases; la dificultad de la tarea, aspecto declarado por los jóvenes, y a la fragmentación del proceso.

## **2.2 Metodologías aplicadas**

Las metodologías implementadas estaban orientadas a la estructuración del contenido en función de las estrategias para la búsqueda, selección y organización de la información, parte fundamental de la planificación. En este sentido, tanto en la implementación del plan de acción como en sus posteriores modificaciones, se señala desde la primera sesión la tipología, el tema, contexto y situación retórica para focalizar la tarea.

Sin embargo, la fragmentación de la implementación, sumado al cambio de la tarea en el proceso, constituyeron un punto de complejidad para los alumnos. La segunda situación retórica no fue atendida con la relevancia que tuvo la primera, por lo que su consideración fue parcial al momento de crear el producto a evaluar. Sumado a esto, la enseñanza de estrategias de selección de información y de planificación se realizó de forma expositiva con énfasis en el docente, cayendo en una presentación del contenido poco atractiva para los estudiantes

Posteriormente, se modeló la selección de información en base a la lluvia de ideas, ya que era de conocimiento de los estudiantes para un primer acercamiento a la tarea. Sin embargo, este proceso para la tarea final fue desarrollado a través de “La Estrella” (Cassany, 1995), estrategia que debido a su organización en base a preguntas permitiría orientar más concretamente la información de las lecturas.

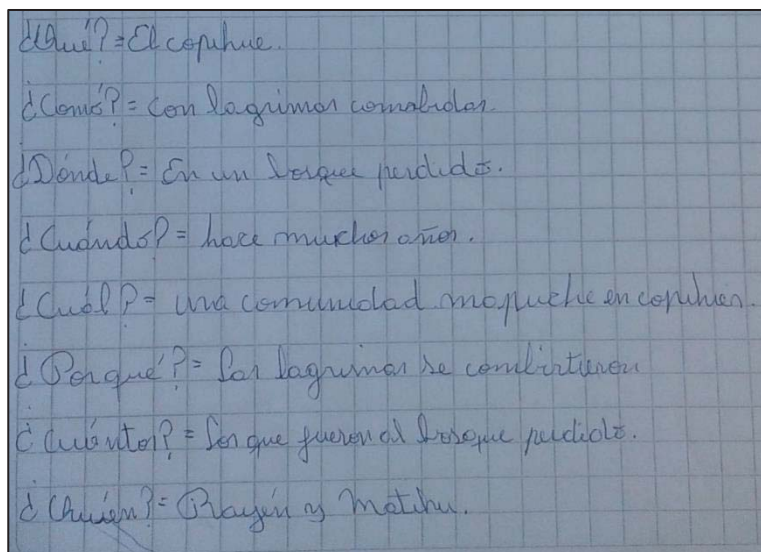


Imagen G: Uso de estrella como estrategia de selección de información

Dicha propuesta se desarrolló de forma provechosa, ya que los estudiantes obtuvieron un material (Estrella) que se constituyó como una guía en el proceso de selección de información. En coherencia con lo planteado previamente, los datos obtenidos de la pauta metacognitiva (Ver anexo 10) permitieron dar cuenta del uso consciente de dicha estrategia (en un 62%). A pesar de las complejidades para responder las preguntas en los casos de aquellas con resolución similar, se permitió que los mismos alumnos tomaran las decisiones pertinentes para seleccionar la información que, a su juicio, fuese relevante. Por lo mismo, varios omiten algunas preguntas de la estrategia referida.

La clasificación y organización, evaluadas como producto final, fueron trabajadas en base a la esquematización de las lecturas señaladas y a la creación de un plan de escritura. Ambas tareas se modelaron parcialmente, es decir, se presentó y explicó la estructura y funcionamiento, ya que el foco estaba en el trabajo cognitivo y metacognitivo de los estudiantes. Por lo mismo, de forma complementaria, se aplicó una pauta metacognitiva que permitiera al profesor en formación y al alumno constatar el trabajo realizado.

Al analizar los resultados obtenidos en los esquemas de proceso y producto, es necesario considerar la idea previamente reiterada: los alumnos no tenían conocimiento alguno de estrategias de planificación. Por lo tanto, el 50% declaran tener dificultades en este proceso,



sobre todo en la creación de categorías (Ver anexo 10). Lo anterior, fundamentado en los datos obtenidos de muestras de informes anteriores, permite dar cuenta del esquema como un primer acercamiento a la clasificación y categorización de ideas.

En este sentido, como se puede apreciar en la imagen H, los esquemas realizados durante el proceso dan cuenta de algunas fallas que se corrigen, en su mayoría, para la entrega final. Entre estas, se puede apreciar la falta de jerarquización de información, la carencia de categorías, ya que tienen a listar la información o evitar convertir lo obtenido a través de la estrategia de selección en un esquema.

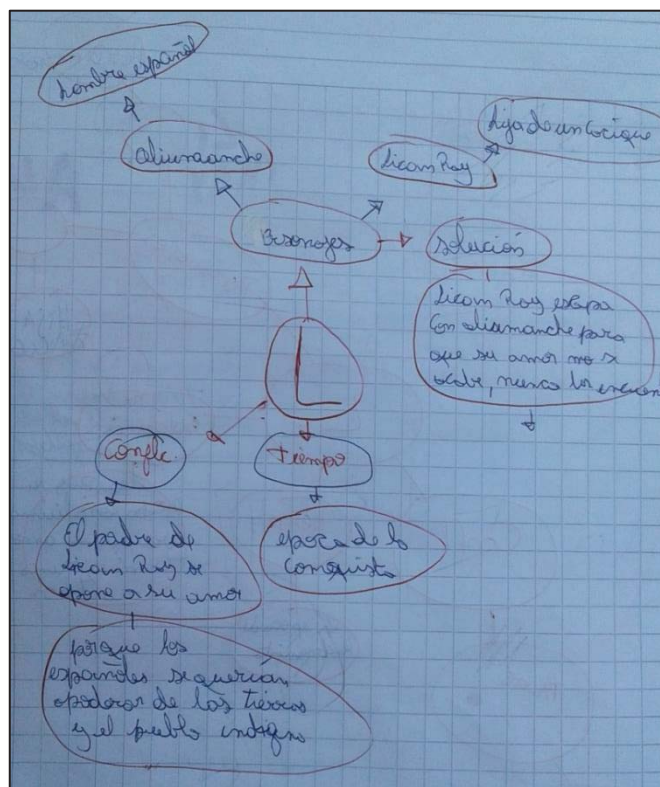


Imagen H: Esquema creado durante el proceso

Sin embargo, luego de la implementación, más del 50% declara un grado de acuerdo con el uso adquirido de estrategias de planificación (Ver anexo 13) y la consciencia de su aplicación como organización de ideas (sobre un 70%). Lo anterior no solo se puede apreciar en la imagen I, sino también mediante la escala Likert focalizada en la planificación y aplicada al finalizar el proceso.



	<p><b>2. ¿Mi trabajo durante el desarrollo de la sesión fue eficaz?, ¿por qué?</b></p> <p>Sí, porque la selección de información y la clasificación ayudan a organizar la escritura.</p>
--	--

Imagen I: Valoración positiva de la estudiante sobre los procesos de planificación

Por último, es fundamental señalar que la propuesta original consideraba el trabajo individual para la constatación del desarrollo y adquisición de las estrategias asociadas. Sin embargo, las modificaciones al material y el comportamiento del curso inclinado al trabajo grupal, posibilitaron el desarrollo de la implementación de manera colaborativa entre las parejas o tríos que disertaron, ya que había un conocimiento común de las lecturas. A pesar de esto, el producto final y los instrumentos utilizados a lo largo del proceso, son obtenidos de manera individual.

### 2.3 Recursos utilizados

A lo largo del proceso se diseñaron diversos instrumentos que permitieron constatar el uso y aplicación de las estrategias trabajadas. El primero de ellos, relacionado a la selección de información, fue la pauta de evaluación metacognitiva (Ver anexo 9) la cual posibilitó dar cuenta de la percepción de los estudiantes sobre las sesiones implementadas, la pertinencia de la metodología y la valoración del proceso.

En este sentido, se evidencia una consciencia de la importancia de la planificación para el desarrollo de la escritura, pero también múltiples dificultades producidas por la metodología expositiva y la ausencia del uso previo de estrategias. Además, este instrumento permitió desarrollar un monitoreo de la tarea y, para el alumno, una autoevaluación de su rendimiento en la actividad.

Del mismo modo, asociado a la metodología aplicada, la pauta permitió dar cuenta de la percepción de los estudiantes sobre el proceso (Ver anexo 10). En otras palabras, un 27% declara estar “aburrido” con el trabajo (Ver imagen J), aunque existe un amplio porcentaje (35%) que no especificó su elección. A pesar de esta inconformidad, un porcentaje cercano al 30% considera el trabajo productivo o interesante.

<p><b>5. Definirías el trabajo de la clase (búsqueda y selección de información) como: productivo, interesante, aburrido, complejo o ineficaz. Explica tu elección.</b></p> <p>Aburrido ya que no es algo de m. interés.</p>
<p><b>5. Definirías el trabajo de la clase (búsqueda y selección de información) como: productivo, interesante, aburrido, complejo o ineficaz. Explica tu elección.</b></p> <p>Es productivo, y entretenido. Entre todos nos ayudamos.</p>

Imagen J: Valoración de los estudiantes sobre el proceso

En este último caso, los alumnos evidenciaron un trabajo colaborativo, explicando mutuamente la forma de esquematizar la información. Del mismo modo, su actitud ante dicha tarea, al comprender mediante ejemplos de la profesora en formación el objetivo y forma de crear un esquema, cambió totalmente. Además, en ambos casos, es relevante considerar los intereses personales de los estudiantes y su coherencia con la situación retórica planteada, pero esto es parte de la reflexión posterior.

#### 2.4 Mediación docente del proceso

La mediación es parte fundamental del proceso en instancias donde la tarea presenta altos niveles de dificultad para los estudiantes. Por lo mismo, si bien las primeras sesiones fueron enfocadas en el conocimiento de las diversas estrategias, aquellas donde la aplicación de las mismas predominó fueron desarrolladas predominantemente por los estudiantes, en un trabajo guiado por la docente. Lo anterior hace referencia a la ejemplificación en pizarra para, posteriormente, dar paso al trabajo autónomo de los estudiantes. La profesora cumplió el rol de guía, estableciendo mejoras en las categorías, la síntesis de la información, la jerarquización y la organización de la misma. A pesar de esto, la cantidad de estudiantes fue variable a lo largo de las sesiones y la misma fragmentación del proceso implicaron un mayor esfuerzo con estudiantes focalizados, así como un menor monitoreo de aquellos que se resistían al trabajo.

## **6. Reflexión**

Luego de realizar los análisis, es fundamental llevar a cabo un proceso de reflexión, en vista de los resultados obtenidos. Por lo anterior, en el presente apartado se evaluarán los elementos que incidieron en la propuesta, así como las decisiones pedagógicas y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **1. CONDICIONES ADVERSAS PARA EL DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN**

En primer lugar, se evalúan las condiciones que dificultaron el desarrollo de la propuesta inicial y determinaron la modificación de la misma. En este sentido, se consideran las paralizaciones, las actividades no contempladas y la inexperiencia del profesor novel.

#### **1.1 Paralizaciones**

Diversas situaciones fueron causales para la implementación parcial del plan original y la reformulación de esa propuesta en los tiempos disponibles. La primera de ellas es la paralización que afectó a diversos establecimientos municipales y a la cual se adhirieron los docentes del Liceo Bicentenario de Viña del Mar (Ver anexo 15).

Aunque las sesiones fueron recuperadas entre finales de Noviembre y principios de Diciembre, el proceso de aprendizaje sufrió repercusiones. Las semanas de paro implicaron una fragmentación de las tareas inconclusas, requiriendo tiempo para su recapitulación o reformulación. Del mismo modo ocurrió con el plan de acción, el cual debió postergarse por modificaciones clase a clase y por las condiciones de movilización.

En Chile, son múltiples las manifestaciones que estudiantes, profesores y diversos gremios han llevado a cabo por razones que se consideran justas. Por lo mismo, el profesor debe adecuar sus tiempos de trabajo para optimizarlos en función de las condiciones adversas que pueden surgir, no solo por movimientos sociales, sino en base al conocimiento de su contexto de desempeño. Sin embargo, un profesor novel carece de estas aptitudes al integrarse recientemente al campo laboral.

## **1.2 Actividades no contempladas**

Diversas actividades, feriados irrenunciables y agentes externos al Liceo que requirieron el uso de horas pedagógicas de la asignatura. En principio, como todo establecimiento y en pro de fomentar la identidad, se desarrollaron actividades conmemorativas de fechas importantes, como por ejemplo, el día de la raza, la licenciatura de los cuartos medios y paseos educativos. Por otro lado, son diversos los feriados que, durante el segundo semestre del 2016, constituyeron clases no realizadas.

Además, como agentes externos se considerará: Liceo sede votaciones (3 clases), sede PSU (3 clases), aplicación de evaluación de alumnos PUCV (Ver anexo 17) (2 clases), condiciones climáticas que derivaron en modificaciones al horario (1 clase) y aplicación de prueba de mejoramiento (PME) (2 clases) (Ver anexo 18).

Son múltiples las condiciones que deben tenerse en cuenta al momento de planificar y distribuir las horas en aula, ya que el docente debe adecuar los tiempos para cada tarea según las necesidades de sus estudiantes y, a la vez, cumplir con diversos requerimientos burocráticos. Es, en definitiva, una tarea compleja, pero la experiencia permite al profesor adquirir las habilidades necesarias para sortear las complejidades propias de la enseñanza.

## **1.3 Inexperiencia profesor novel**

Los profesores que aún se encuentran en su etapa de formación o que llevan ejerciendo su profesión los primeros años, se enfrentan a la dificultad de distribuir tiempos de clases para las diversas actividades y tareas contempladas. Como se mencionó previamente, la experiencia es la que determinará la mejora en este aspecto, ya que deben confluír requerimientos del contexto de aula e institucional.

En el caso particular al cual se alude, hubo una evidente falta de experticia para la distribución de tiempos en algunas tareas durante el semestre, específicamente, para la elaboración del cómic (Ver anexo 16). Sumado a esto, se considera la ambición en algunas planificaciones, lo que derivó en extender el número de sesiones para la consecución de un objetivo. Por lo anterior, ciertamente se puede comprender que la adecuación a los tiempos definidos es compleja para los docentes, por lo mismo, es necesario conocer el contexto del

curso para aprovechar y potenciar sus habilidades, en base a una planificación adaptada y realista. Además, de informarse de las decisiones que el establecimiento tome a lo largo de cada semestre, ya que también son un factor para determinar los tiempos en aula.

## **2. TOMA DE DECISIONES**

La toma de decisiones no solo implica la justificación de las modificaciones llevadas a cabo, sino una evaluación del logro de las mismas. Por lo anterior, se da cuenta del trabajo realizado, las consideraciones contextuales, el factor motivacional y la incidencia de la metodología implementada.

### **2.1 Trabajo focalizado**

El trabajo original, como se ha podido evidenciar, requirió cambios para su implementación, entre ellos, la focalización de la propuesta en la planificación. Esta adaptación, que tuvo diversas complicaciones, permitió llevar a cabo la tarea y conseguir, como se ha dado cuenta previamente, algunos de los objetivos propuestos. Por lo tanto, considerando las condiciones bajo las que se realizó la implementación, específicamente en torno a los tiempos disponibles, la propuesta se perfila como una opción que permitió dar término a un proceso que, de modo contrario, quedaría inconcluso. Se respondió a las exigencias tanto del establecimiento como de la investigación, logrando un trabajo acabado y completo.

### **2.2 Adaptación al contexto**

Como se señalaba previamente, hubo una adaptación de la implementación inicial a las condiciones temporales propias del término del año escolar. Sin embargo, también se realizaron modificaciones considerando este aspecto y la extensión asociada a la búsqueda y selección de información. Por lo mismo, con el objetivo de asegurar una lectura generalizada y un trabajo adecuado, se decidió optar por textos que los estudiantes previamente habían trabajado y que, por lo tanto, eran de su conocimiento y comprensión. Lo anterior, no solo posibilitó el desarrollo en los tiempos disponibles, sino que permitió el trabajo de quienes no llevaron el material a clases, ya que su lectura previa fue un sustento adecuado para activar conocimiento y realizar las tareas del proceso de planificación.

### **2.3 Falta de motivación**

A pesar de las modificaciones aludidas previamente, la propuesta no logró motivar el trabajo de los estudiantes, ya que varios de ellos señalan su inconformidad con la tarea. Este aspecto, como se señaló previamente, se deriva de la incongruencia entre el inicio del proceso (escritura de un informe de investigación para una revista científica) y el término del mismo (planificación de un texto para dar a conocer mitos y leyendas a extranjeros).

Ciertamente, el cambio de la situación retórica fue un elemento a considerar, teniendo en cuenta que la primera propuesta era concreta, es decir, los alumnos obtendrían el producto (revista) materialmente. A diferencia de la segunda propuesta, que se desarrolló de forma inconclusa, ya que no se concretó la elaboración del texto, tarea a la que los estudiantes no están acostumbrados.

Asociando este factor a los planteamientos del Grupo Didactext (2003), no se lograron los tres elementos propios del tercero de los círculos establecidos en su modelo, ya que la motivación, aspecto esencial para la estimulación de conocimiento y asociada a la propuesta de tarea, no logró su cometido. Así mismo lo señala Benítez (2000), para quien la situación retórica es clave en la efectividad de la comunicación.

### **2.4 Metodologías y mediación docente**

Ciertamente, en el intento de evitar la instrumentalización de la propuesta, no todas las decisiones fueron acertadas. Por un lado, el modelamiento no fue totalmente eficaz para comprender y crear los esquemas, ya que varios alumnos dieron cuenta de ciertos niveles de frustración al realizar dicha tarea. Por lo mismo, en el proceso se realizaron modelamientos que permitieron esclarecer dudas y, mediante la guía del trabajo, obtener productos con diversos niveles de logro.

En relación a lo anterior, la metodología de enseñanza de las estrategias no fue integrada, por lo cual, la sesión donde estas se presentaron fue netamente expositiva y de contenido, perdiendo la importancia fundamental de las mismas: su función práctica en la elaboración de la planificación. Este inicio de la propuesta no generó instancias de interés en los estudiantes, lo que se evidenció en el proceso de la implementación.

## **7. Plan de mejora**

La propuesta de mejora aplicada se enfoca en tres ejes centrales: la metodología de clases aplicada, la situación retórica formulada y la tipología de la lectura base. En este sentido, es relevante señalar que la implementación completa del plan de acción, tanto original como el modificado, requiere un mínimo de 8 sesiones para una aplicación adecuada de la planificación como producto y 12 para la propuesta completa.

### **1. Metodología**

La metodología, como se ha señalado previamente, presentó serias deficiencias en las primeras sesiones, donde es necesario atraer a la propuesta de tarea a los estudiantes. Su predominancia expositiva y carente de participación se resintió durante el desarrollo de las sesiones siguientes. Por lo tanto, se propone que la metodología integre la aplicación de las estrategias enseñadas en la misma sesión, para corroborar aprendizajes y dar sentido al objetivo propuesto.

Por otro lado, considerando las características de los estudiantes, quienes destacan por ser participativos e inclinados al trabajo en grupos, se hace necesario que su trabajo en las correcciones sea preferentemente activo. Con lo anterior, se propone que ellos sean quienes realicen las mejoras y el docente se limite a guiar dicho proceso en base al conocimiento conceptual enseñado.

### **2. Situación retórica**

Definitivamente, ambas situaciones retóricas, en el marco del cierre del año escolar, no llamaban la atención de los estudiantes. Sin embargo, al ser la primera una tarea concreta, posibilita la obtención de un producto real (no ficticio, como el texto de la planificación entregada), esto permitió que los alumnos generaran un mayor interés. En vista de lo anterior, se propone que las siguientes tareas de escritura sean contextualizadas al aula particular de los alumnos de 7° básico, a sus intereses personales para obtener un producto completo.

### **3. Tipología de la lectura base**

Un primer acercamiento a la creación de esquemas debe realizarse con textos no literarios, ya que los literarios, en el contexto aplicado, evidencian mayores complejidades. Por lo mismo, la enseñanza de los esquemas posibilita una mejor organización y categorización de las ideas si se realiza desde textos que presenten la información, por ejemplo, de forma expositiva.

Así mismo, se requiere mayor tiempo para la búsqueda de información y fuentes alternativas que complementen el trabajo. Dicha necesidad, expresada por los alumnos en la pauta aplicada (Ver anexo 10), da cuenta que la conversión de una tipología a otra en el marco de la planificación fue compleja.



## Conclusiones y proyecciones

El informe de la Investigación Acción educativa es la recopilación de los elementos centrales que se desarrollaron a lo largo del proceso. Por lo mismo, considera la contextualización, el sustento teórico, el plan de acción, los análisis, las reflexiones y el plan de mejora. En conjunto, evidencian una comprensión del contexto educativo y los diversos procedimientos en la búsqueda de desarrollar la habilidad de escritura.

La contextualización es un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la investigación, no solo durante el periodo de observación. Por lo mismo, el docente-investigador debe ser capaz de tomar decisiones y realizar cambios en la medida que cambie su comprensión del entorno educativo y los factores que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Marco teórico, como se señaló en el apartado de la metodología, surge en función de la problemática, por lo mismo, permitió obtener un sustento que delimitó el campo de acción y las características de la propuesta. El Modelo Didactext posibilitó la integración de autores que complementaran su propuesta en función de los requerimientos del contexto.

Como se señaló previamente, el plan de acción debió modificarse por diversas variables. Entre ellas se encuentran las condiciones externas, propias del quehacer docente y que requieren decisiones efectivas. Por otro lado, ciertamente la inexperiencia del profesor en formación se hizo latente al momento de distribuir las horas de clase.

A pesar de lo anterior, las modificaciones fueron realizadas en función de los objetivos propuestos, los tiempos disponibles y el logro de aprendizajes. Considerando ambos elementos y los resultados obtenidos, los análisis posibilitaron evaluar los aspectos logrados y no logrados desde diversas perspectivas, no solo como un resultado numérico, sino en cuanto a la apreciación y valoración del proceso.

Mediante estos análisis fue posible establecer un proceso de autoevaluación y reflexión, sobre todo mediante los instrumentos que permitieron dar cuenta de la percepción de los estudiantes sobre la propuesta. Este aspecto es esencial para el plan de mejora, ya que requiere ser contextualizado en torno a las características y requerimientos del curso.

Por último, es fundamental considerar proyecciones, ante la falta de una aplicación de las mejoras propuestas. Por lo mismo, se pretende analizar la incidencia en el desarrollo de la habilidad de escritura que pudo tener el trabajo realizado en el 7° básico. Esto es parte del objetivo general que no puede determinarse durante el periodo de desarrollo de la propuesta. Por lo mismo, una proyección implica considerar si las estrategias de selección de información y planificación tuvieron alguna repercusión en la producción escrita de los estudiantes.

Sumado a lo anterior, se pretende indagar en los intereses personales de los estudiantes para focalizar de forma efectiva el trabajo futuro y las siguientes situaciones retóricas. Las planteadas durante el desarrollo del plan de acción no tuvieron incidencia en el producto obtenido, por lo cual, se hace necesario recabar información que permita desarrollar un problema retórico con mayor efectividad.

Además, se considera evaluar la percepción actual de los estudiantes del proceso de planificación y las estrategias aplicadas, pues uno de los objetivos específicos implica la valoración del proceso. Por lo mismo, se pretende obtener la información para dar cuenta si, al dar uso a las estrategias y fortalecer su planificación, hay un cambio en la percepción de la misma.

## Referencias Bibliográficas

- Benítez, R. (2000). La situación retórica: Su importancia en el aprendizaje y en la enseñanza de la producción escrita. *Revista signos*, 33(48), 49-67. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342000004800005>
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D, Luna, M. & Sanz, G. (1994) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Grupo Didactext (2003). *Modelo sociocognitivo, pragmalingüístico y didáctico para la producción de textos escritos*. Madrid: Editorial Complutense.
- Junta nacional de auxilio escolar y becas (2016). *Prioridades 2016 con IVE SINA E Básica Media y comunal*. Recuperado de <<https://www.junaeb.cl/ive>>
- Liceo Bicentenario de Viña del Mar (2016). *Reglamento de evaluación y promoción 2016*.
- Liceo Bicentenario de Viña del Mar (2016). *PROPUESTA REGLAMENTO INTERNO Y MANUAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR LICEO BICENTENARIO VIÑA DEL MAR 2016*.
- Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica*, 7(1), 27-39.
- Ministerio de educación. Unidad de currículum y evaluación (2016). *Programas de estudio Lengua y Literatura. Séptimo básico*. Santiago.
- Ministerio de educación. Unidad de currículum y evaluación (2016). *Bases curriculares Lengua y Literatura. Séptimo básico*. Santiago.
- Pulido, R. (2000). *Mitos y leyendas de Chile y América*. Chile: Edebé
- Serafini, M. (2005). *Cómo redactar un tema: didáctica de la escritura*. Argentina: Editorial Paidós.

# Anexos

## Anexo N°1: Escala Likert aplicada en el periodo de determinación de la problemática.

### ESCALA DE ACTITUDES TIPO LIKERT

Nombre: \_\_\_\_\_ Curso: 7<sup>mo</sup> Fecha: \_\_\_\_\_

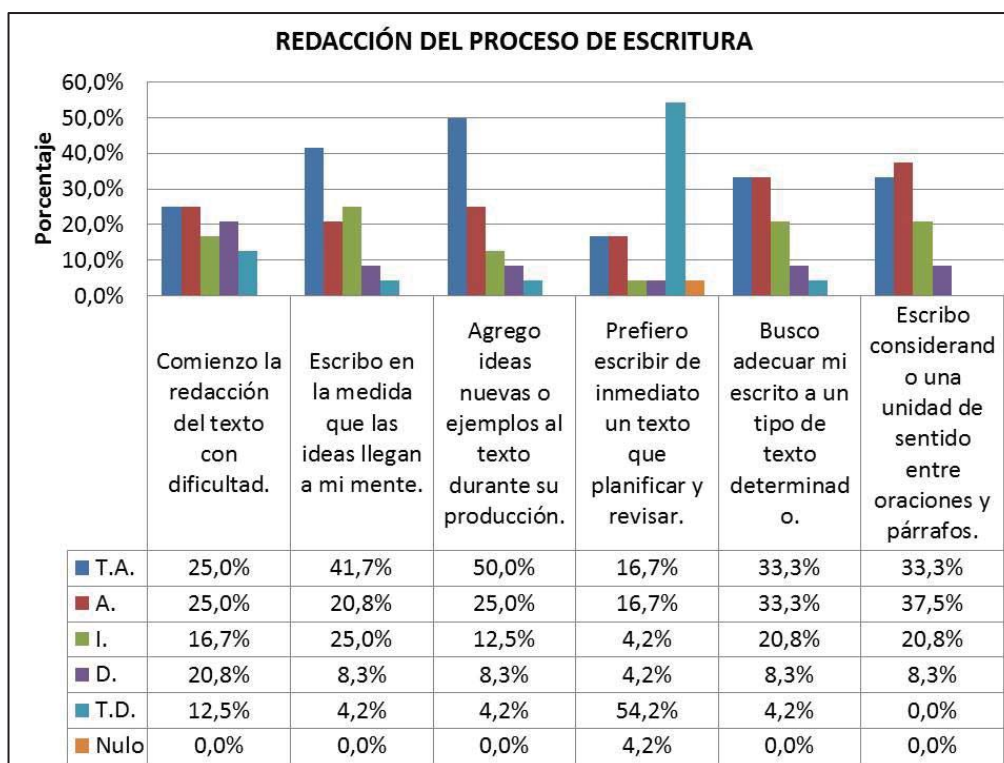
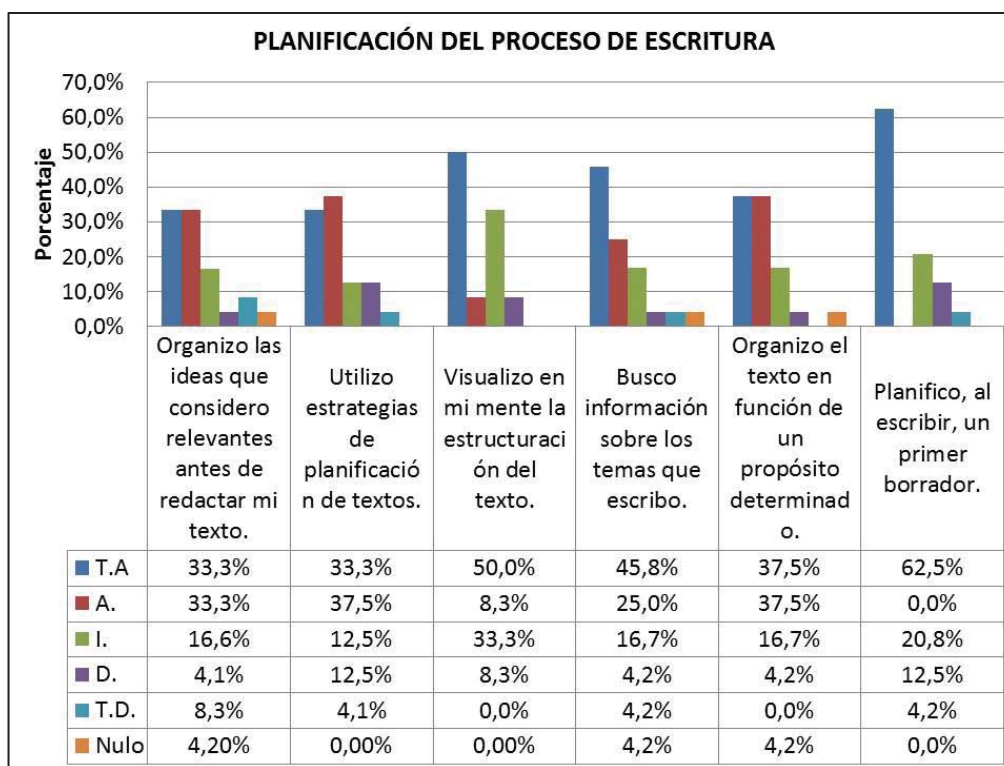
#### Instrucciones:

El siguiente cuestionario es una escala que busca evidenciar tu apreciación de ciertos aspectos del proceso de escritura, así como las habilidades que en ella se desarrollan. Responde con total sinceridad, **SOLO EN UN CASILLERO** y sin cuestionarte mucho los enunciados.

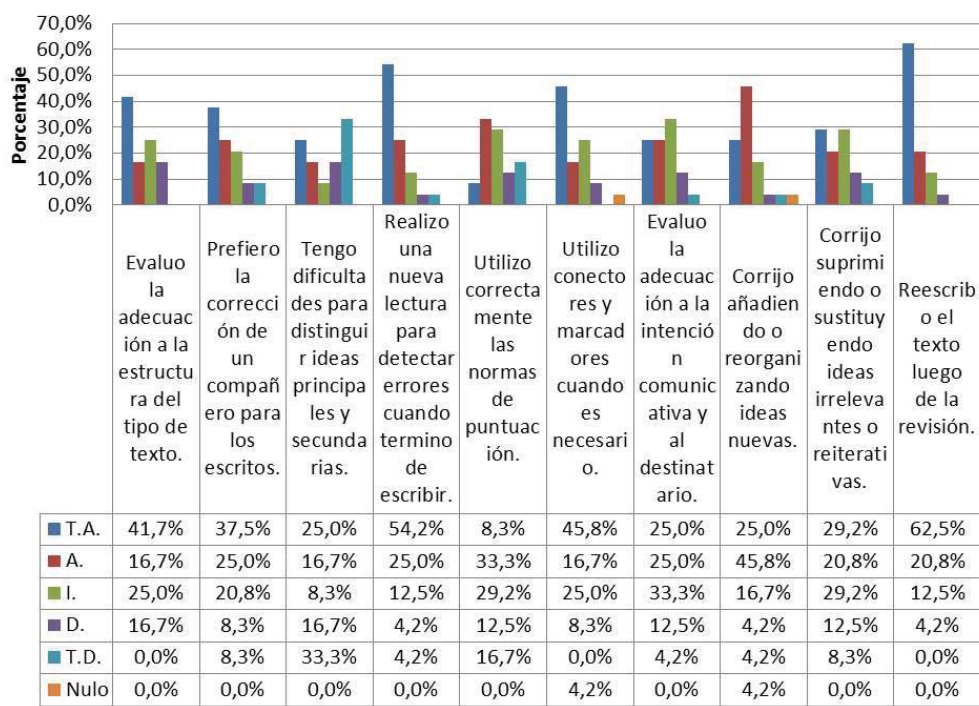
- T.A. = Totalmente de acuerdo
- A. = De acuerdo con ciertos aspectos
- I. = Indeciso
- D. = En desacuerdo con ciertos aspectos
- T.D. = Totalmente en desacuerdo

	ENUNCIADOS	T.A.	A.	I.	D.	T.D.
	<b>PLANIFICACIÓN</b>					
1	Organizo las ideas que considero relevantes antes de redactar mi texto.					
2	Utilizo estrategias de planificación de textos.					
3	Visualizo en mi mente la estructuración del texto.					
4	Busco información sobre los temas que escribo.					
5	Organizo el texto en función de un propósito determinado.					
6	Planifico, al escribir, un primer borrador.					
	<b>REDACCIÓN</b>					
7	Comienzo la redacción del texto con dificultad.					
8	Escribo en la medida que las ideas llegan a mi mente.					
9	Agrego ideas nuevas o ejemplos al texto durante su producción.					
10	Prefiero escribir de inmediato un texto que planificar y revisar.					
11	Busco adecuar mi escrito a un tipo de texto determinado.					
12	Escribo considerando una unidad de sentido entre oraciones y párrafos.					
	<b>REVISIÓN</b>					
13	Evaluó la adecuación a la estructura del tipo de texto.					
14	Prefiero la corrección de un compañero para los escritos.					
15	Tengo dificultades para distinguir ideas principales y secundarias.					
16	Realizo una nueva lectura para detectar errores cuando termino de escribir.					
17	Utilizo correctamente las normas de puntuación.					
18	Utilizo conectores y marcadores cuando es necesario.					
19	Evaluó la adecuación a la intención comunicativa y al destinatario.					
20	Corrijo añadiendo o reorganizando ideas nuevas.					
21	Corrijo suprimiendo o sustituyendo ideas irrelevantes o reiterativas.					
22	Reescribo el texto luego de la revisión.					

**Anexo N°2: Resultados de la aplicación de la escala Likert aplicada en el periodo de determinación de la problemática.**



### REVISIÓN DEL PROCESO DE ESCRITURA





Anexo N°3: Muestra de cuadernos: Planificación de la producción de un ensayo sobre “La Amistad”.

Alumna N°1

introducción: • presentación del tema a argumentar  
• presentación de la tesis

desarrollo: • presentación de las razones para defender o atacar un tesis

conclusión: • refuerzo del cumplimiento o confirmación de la tesis  
• resumen breve de argumentos tratados  
• propuesta o solución o reflexión sobre el tema tratado

- Buscamos la amistad realmente para la valoración del espíritu o la buscamos solo para matar el tiempo?

Solo para matar el tiempo

Lluvia de ideas en torno a la argumentación

- ↳ De aprovechan de ti
- ↳ Cuando te necesitan te buscan
- ↳ La amistad es pasajera
- ↳ están ahí solo cuando te necesitan
- ↳ se vuelven tus amigos cuando no tienen nada que hacer
- ↳ los amigos van y vienen
- ↳ una amiga más una amiga menos no me afecta nada

## introducción

✶ La amistad es un sentimiento que une a 2 o más personas, que a medida que pasa el tiempo tienen una mejor relación, ya que se apoyan entre ellos y presentan gustos en común. Además en una amistad debe haber confianza, amor, afecto, cariño y tolerancia. Pero siempre hay duda, las personas buscan la amistad para matar el tiempo o para madurar espiritualmente. Ante esto es correcto afirmar que las personas buscan la amistad con el objetivo de matar el tiempo, a continuación se presentan los argumentos para defender esta tesis, la amistad es pasajera, y solo se buscan cuando se necesitan.

La lluvia de ideas (estrategia de selección) es seguida inmediatamente por la redacción de un primer borrador.



Catalina Miño  
 Prof. Eduardo Pizarro  
 lenguaje y literatura  
 26 de julio del 2016

- tema:
- ~ la amistad es la unión entre 2 o más personas
  - ~ la amistad es un sentimiento
  - ~ la amistad es una relación
  - ~ se apoyan entre sí
  - ~ presentan gustos en común
  - ~ debe haber confianza
  - ~ existen instancias de dirección
  - ~ hay cariño, afecto, amor
  - ~ debe haber tolerancia

Repite los procedimientos anteriores: Lluvia de ideas y

La amistad es un sentimiento que une a 2 o más personas, que a medida que pasa el tiempo tienen una mejor relación, ya que se apoyan entre ellos, presentan gustos en común. Además en una amistad debe haber confianza, instancias de dirección, cariño, afecto, amor y tolerancia. Pero siempre hay una duda ¿las personas buscan la amistad para matar el tiempo o para madurar espiritualmente? Ante esto es correcto afirmar que las personas buscan la amistad solo para matar el tiempo. A continuación se presentan los argumentos para defender esta tesis, la amistad es pasajera y solo si buscas cubrirte se necesitan

obj: planificar párrafo de desarrollo  
Escribir el párrafo  
Revisar párrafo

La planificación del desarrollo se limita a la generación de ideas.

## Planificación Desarrollo

- ~~el papel de amigo es de satisfacer las necesidades y no su vacío~~
- ~ porque en las amistad no todos los deseos, ideas y esperanzas son compartidas
- ~ y que en la dulzura de la amistad no se comparten muchos placeres
- ~ los amigos son los medios de satisfacer necesidades y no su vacío ✓
- ~ en algún momento se aburrirán y se aprovecharán de ti ✓
- ~ son fáciles de olvidar ✓
- ~ siempre habrán traiciones mientras este juntos ✓
- ~ se les busca por necesidad ✓
- ~ no hay otra finalidad por no estar solo ✓





**Anexo N°4: Resultados de la muestra total de cuadernos.**

INTRODUCCIÓN									
PLANIFICACIÓN			REVISIÓN						REESCRITURA
	ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN	REDACCIÓN DE UN PRIMER BORRADOR	ADECUACIÓN A UNA TIPOLOGÍA DETERMINADA	CORRECCIONES ORTOGRAFÍA ACENTUAL	CORRECCIONES ORTOGRAFÍA PUNTUAL	CORRECCIONES A CONECTORES O MARCADORES	ADECUACIÓN A UNA SITUACIÓN RETÓRICA	REORGANIZACIÓN DE IDEAS	REESCRITURA DE LA INTRODUCCIÓN
LOGRADO (3)	50%	33%	33%	33%	17%	17%	17%	33%	33%
MEDIANAMENTE LOGRADO (2)	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
NO LOGRADO (1)	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	17%	0%
NO EVIDENCIADO (0)	50%	67%	67%	67%	83%	83%	83%	50%	67%
DESARROLLO									
PLANIFICACIÓN			REVISIÓN						REESCRITURA
	ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN	REDACCIÓN DE UN PRIMER BORRADOR	ADECUACIÓN A UNA TIPOLOGÍA DETERMINADA	CORRECCIONES ORTOGRAFÍA ACENTUAL	CORRECCIONES ORTOGRAFÍA PUNTUAL	CORRECCIONES A CONECTORES O MARCADORES	ADECUACIÓN A UNA SITUACIÓN RETÓRICA	REORGANIZACIÓN DE IDEAS	REESCRITURA DEL DESARROLLO
LOGRADO (3)	33%	33%	50%	17%	17%	0%	33%	17%	33%
MEDIANAMENTE LOGRADO (2)	0%	0%	0%	0%	0%	17%	0%	0%	0%
NO LOGRADO (1)	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
NO EVIDENCIADO (0)	67%	67%	50%	83%	83%	83%	67%	83%	67%
CONCLUSIÓN									
PLANIFICACIÓN			REVISIÓN						REESCRITURA
	ESTRATEGIAS DE PLANIFICACIÓN	REDACCIÓN DE UN PRIMER BORRADOR	ADECUACIÓN A UNA TIPOLOGÍA DETERMINADA	CORRECCIONES ORTOGRAFÍA ACENTUAL	CORRECCIONES ORTOGRAFÍA PUNTUAL	CORRECCIONES A CONECTORES O MARCADORES	ADECUACIÓN A UNA SITUACIÓN RETÓRICA	REORGANIZACIÓN DE IDEAS	REESCRITURA DE LA CONCLUSIÓN
LOGRADO (3)	0%	33%	50%	0%	0%	50%	67%	33%	33%
MEDIANAMENTE LOGRADO (2)	0%	0%	0%	33%	50%	0%	0%	0%	0%
NO LOGRADO (1)	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	17%	0%
NO EVIDENCIADO (0)	100%	67%	50%	50%	33%	50%	33%	50%	67%

Anexo N° 5: Plan de acción.

MICROPLANIFICACIÓN N° 1

Establecimiento: Liceo Bicentenario de Viña del Mar			Curso: 7 <sup>mo</sup> Básico		
Unidad Temática: Mitos de creación			Día/Horario: Lunes 14 de Noviembre/ 12:25 – 13:45		
Profesor/Practicante: Marion Orellana Jeldes			Profesor Mentor: Eduardo Pizarro		
Fecha	Contenidos	Objetivos	Actividades/Estrategias	Materiales Recursos	Evaluación/ Métodos de enseñanza
14 de Noviembre	<p><b>Conceptuales:</b> Características y estructura del informe de investigación. Contexto del informe de investigación. Situación retórica.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Comprensión del informe de investigación. Identificación de las características del informe.</p> <p><b>Actitudinales (OFT)</b> OA G Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.</p>	Caracterizar el informe de investigación.	<p><b>1. Inicio (10 min.)</b> <u>Motivación de la actividad:</u> La docente propone a los estudiantes plantearse una meta personal para la producción del informe de investigación, siendo la meta del curso “Comprender la importancia de la planificación para la escritura”. <u>Actividad:</u> La docente presenta el objetivo, la actividad y los momentos de la clase. Para el trabajo de la sesión se distribuyen los textos del estudiante entre los alumnos.</p> <p><b>2. Desarrollo (45 min.)</b> <u>Lectura y análisis de un informe:</u> Los alumnos realizan una lectura individual y un análisis por párrafo del texto leído (Anexo 1.1). Destacan los elementos que reconocen como relevantes de forma y contenido del informe. <u>Puesta en común de características:</u> La docente destaca los elementos característicos del género en relación a lo propuesto por los estudiantes, estableciendo relaciones entre lo relevado por los alumnos y lo que corresponde a la tipología. Se presenta un PPT con las características y elementos del informe (Anexo 1.2).</p> <p><b>3. Cierre (10 min.)</b> <u>Puesta en común:</u> Docente y alumnos completan un cuadro en pizarra para evidenciar el conocimiento y comprensión de las características del informe de investigación. Se aclaran preguntas y dudas sobre lo aprendido. <u>Planteamiento de la tarea:</u> La docente plantea la tarea de escritura final para la cual se está aprendiendo el informe. Se plantea objetivo, contexto y situación retórica.</p>	<p><b>Materiales inicio de sesión:</b>  Ninguno</p> <p><b>Materiales desarrollo de la sesión:</b>  Anexo 1.1 Lectura Texto de estudiante: “El comienzo del universo: el big bang”  Anexo 1.2 Power point de “Informe de investigación”</p> <p><b>Materiales cierre sesión:</b>  Ninguno</p>	<p><b>Evaluación formativa:</b>  Se evalúa mediante la observación del trabajo en clases, las consultas emanadas de los estudiantes y la puesta en común en el cierre de la sesión.</p> <p><b>Método de enseñanza predominante:</b>  Descubrimiento</p>

## MICROPLANIFICACIÓN N° 2

Establecimiento: Liceo Bicentenario de Viña del Mar			Curso: 7 <sup>mo</sup> Básico		
Unidad Temática: Mitos de creación			Día/Horario: Martes 15 de Noviembre/ 10:35 – 12:05		
Profesor/Practicante: Marion Orellana Jeldes			Profesor Mentor: Eduardo Pizarro		
Fecha	Contenidos	Objetivos	Actividades/Estrategias	Materiales Recursos	Evaluación/ Métodos de enseñanza
15 de Noviembre	<p><b>Conceptuales:</b> Proceso de escritura. Planificación. Tema. Situación retórica. Contexto. Estrategias de planificación. Mitos y leyendas.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Conocimiento de las estrategias asociadas a la clase. Comprensión de la función de las estrategias. Aplicación de las estrategias aprendidas.</p> <p><b>Actitudinales (OFT)</b> OA G Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.</p>	Conocer y aplicar estrategias de planificación para textos escritos.	<p><b>1. Inicio (15 min.)</b> <u>Motivación de la actividad:</u> Docente y alumnos dialogan sobre la finalidad de aprender a escribir un informe (¿por qué y para qué lo aprendemos a escribir?) Asociando esto con la importancia de la comunicación efectiva y el desarrollo de las competencias para el futuro. <u>Activación de conocimientos previos:</u> Los alumnos organizan diversas láminas (Anexo 2.1) en la pizarra sobre el proceso de escritura, según corresponda a cada parte del proceso. La docente realiza las aclaraciones y explicaciones necesarias en caso de errores. <u>Actividad:</u> La docente presenta el objetivo y la actividad de la sesión, explicando los momentos de la misma.</p> <p><b>2. Desarrollo (30 min.)</b> <u>Estrategias de planificación:</u> La docente expone las características de una estrategia para la planificación, su función en la escritura y algunos ejemplos de estas (Anexo 2.2). <u>Aplicación de estrategias:</u> Los alumnos aplican las estrategias de planificación presentadas para un tema particular. La docente les propone elegir un personaje del libro leído y planificar la escritura de un texto expositivo. Deben lograr esquematizar la información en base a la situación retórica designada.</p> <p><b>3. Cierre (20 min.)</b> <u>Puesta en común:</u> La docente selecciona a algunos estudiantes para que escriban y presenten su trabajo en la pizarra con el objetivo de socializar sus avances, corregir errores, aclarar dudas y evaluar la comprensión de la actividad. <u>Modo evaluativo:</u> Se entrega y explica la rúbrica de evaluación del informe de investigación (Anexo 2.3).</p>	<p><b>Materiales inicio de sesión:</b> Anexo 2.1 Láminas del proceso de escritura.</p> <p><b>Materiales desarrollo de la sesión:</b> Anexo 2.2 Power point “Estrategias de planificación”</p> <p><b>Materiales cierre sesión:</b> Anexo 2.3 Rúbrica de evaluación del informe de investigación.</p>	<p><b>Evaluación formativa:</b> Se evalúa mediante la observación del trabajo en clases, las consultas emanadas de los estudiantes y la puesta en común en el cierre de la sesión.</p> <p><b>Método de enseñanza predominante:</b> Expositiva-participativa</p>

### MICROPLANIFICACIÓN N° 3

Establecimiento: Liceo Bicentenario de Viña del Mar			Curso: 7 <sup>mo</sup> Básico		
Unidad Temática: Mitos de creación			Día/Horario: Jueves 17 de Noviembre/ 8:00 – 10:15		
Profesor/Practicante: Marion Orellana Jeldes			Profesor Mentor: Eduardo Pizarro		
Fecha	Contenidos	Objetivos	Actividades/Estrategias	Materiales Recursos	Evaluación/ Métodos de enseñanza
17 de Noviembre	<p><b>Conceptuales:</b> Características y estructura del informe de investigación Contexto del informe de investigación. Situación retórica.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Comprensión. Análisis.</p> <p><b>Actitudinales (OFT)</b> OA G Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.</p>	Seleccionar información relevante para la situación retórica del informe de investigación.	<p><b>1. Inicio (15 min.)</b> <u>Activación de conocimientos previos:</u> La docente consulta por las características del informe de investigación y de la tarea entregada (objetivo, contexto y situación retórica). Los alumnos completan un esquema en pizarra. <u>Motivación de la actividad:</u> La docente reitera la tarea desde la creación de la “Revista Científica escolar”, los propósitos del informe, funcionalidad del mismo y presentación del producto final. <u>Actividad:</u> La docente presenta el objetivo, la actividad y los momentos de la clase. Para el trabajo de la sesión, la profesora distribuye las hojas de rutas (Anexo 3.1), las explica y da inicio al trabajo en sala de computación.</p> <p><b>2. Desarrollo (60 min.)</b> <u>Búsqueda en la web:</u> Los alumnos desarrollan una investigación por las páginas sugeridas y aquellas que ellos consideren útiles para su informe. La profesora monitorea una búsqueda y selección efectiva, guiando el desarrollo del proceso y verificando el uso de la hoja de ruta (Anexo 3.1).</p> <p><b>3. Cierre (20 min.)</b> <u>Reflexión metacognitiva:</u> Para finalizar, la docente entrega una pauta metacognitiva (Anexo 3.2) para que cada estudiante evalúe su propio proceso de investigación. Del mismo modo, esto permite una regulación y una retroalimentación para la profesora.</p>	<p><b>Materiales inicio de sesión:</b> Anexo 3.1 Hoja de ruta: Búsqueda y selección de información</p> <p><b>Materiales desarrollo de la sesión:</b> Anexo 3.1 Hoja de ruta: Búsqueda y selección de información</p> <p><b>Materiales cierre sesión:</b> Anexo 3.2 Pauta metacognitiva</p>	<p><b>Evaluación formativa:</b> Se evalúa mediante la observación del trabajo en clases, las consultas emanadas de los estudiantes y la puesta en común en el cierre de la sesión.</p> <p><b>Método de enseñanza predominante:</b> Descubrimiento</p>

### MICROPLANIFICACIÓN N° 4

Establecimiento: Liceo Bicentenario de Viña del Mar			Curso: 7 <sup>mo</sup> Básico		
Unidad Temática: Mitos de creación			Día/Horario: Viernes 18 de Noviembre/ 12:25 – 13:45		
Profesor/Practicante: Marion Orellana Jeldes			Profesor Mentor: Eduardo Pizarro		
Fecha	Contenidos	Objetivos	Actividades/Estrategias	Materiales Recursos	Evaluación/ Métodos de enseñanza
18 de Noviembre	<p><b>Conceptuales:</b> Estrategias de planificación. Estructura del informe de investigación. Situación retórica. Tema.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Comprensión. Identificación. Aplicación.</p> <p><b>Actitudinales (OFT)</b> OA G Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.</p>	Planificar la producción del informe de investigación.	<p><b>1. Inicio (10 min.)</b> <u>Activación de conocimientos previos:</u> La docente recapitula junto a los alumnos los elementos centrales de las clases anteriores: estrategias de planificación y estructura del informe de investigación (externa e interna). <u>Actividad:</u> La profesora presenta el objetivo de la sesión y explica las actividades a realizar en la misma. En este sentido, los alumnos deben crear una estructura que permita organizar su texto y facilite la redacción del mismo, para esto se hace uso de la estructura del informe previamente trabajada. La docente, antes de continuar, destaca que la planificación debe ser entregada.</p> <p><b>2. Desarrollo (35 min.)</b> <u>Organización de la información:</u> Inicialmente, los alumnos deben revisar la información buscada y organizarla según la estructura externa e interna de su texto. Por lo mismo, en esta instancia separan en secciones el contenido posible de su texto. La profesora guía el proceso y da lineamientos en la organización <u>Planificación del texto:</u> Los alumnos crean un esquema donde organizan la información seleccionada para su texto según la estructura externa, interna y por párrafos. Este producto debe estar bien detallado para su posterior uso en la creación del borrador. La profesora guía la categorización de la información, así como su organización según la estructura correspondiente.</p> <p><b>3. Cierre (15 min.)</b> <u>Presentación ejemplo de alumnos:</u> La profesora selecciona a dos alumnos para que muestren la esquematización de su planificación, a modo de ejemplo para el resto del curso. Da la palabra a los alumnos que quieran realizar consultas o plantear mejoras en las propuestas presentadas. Luego los alumnos hacen entrega de las planificaciones creadas.</p>	<p><b>Materiales inicio de sesión:</b>  Ninguno</p> <p><b>Materiales desarrollo de la sesión:</b>  Anexo 3.1 Hoja de ruta: Búsqueda y selección de información</p> <p><b>Materiales cierre sesión:</b>  Ninguno</p>	<p><b>Evaluación formativa:</b>  Se evalúa mediante la observación del trabajo en clases, las consultas emanadas de los estudiantes y la puesta en común en el cierre de la sesión.</p> <p><b>Método de enseñanza predominante:</b>  Modelamiento</p>



### MICROPLANIFICACIÓN N° 5

Establecimiento: Liceo Bicentenario de Viña del Mar			Curso: 7 <sup>mo</sup> Básico		
Unidad Temática: Mitos de creación			Día/Horario: Lunes 21 de Noviembre/ 12:25 – 13:45		
Profesor/Practicante: Marion Orellana Jeldes			Profesor Mentor: Eduardo Pizarro		
Fecha	Contenidos	Objetivos	Actividades/Estrategias	Materiales Recursos	Evaluación/ Métodos de enseñanza
21 de Noviembre	<p><b>Conceptuales:</b> Estrategias de planificación. Informe de investigación.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Comprensión. Identificación. Aplicación.</p> <p><b>Actitudinales (OFT)</b> OA G Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.</p>	Redactar el informe de investigación.	<p><b>1. Inicio (10 min.)</b> <u>Activación de conocimientos previos:</u> Docente y alumnos realizan una breve recapitulación de la clase anterior (planificación), haciendo énfasis en la esquematización de su texto. <u>Motivación de la actividad:</u> La profesora consulta a los alumnos cuántas veces escriben su texto antes de entregarlo. Señala la importancia de crear varios borradores para perfeccionar la versión final de su texto. En el error está la clave. <u>Actividad:</u> La profesora presenta el objetivo de la sesión, explica el desarrollo de la actividad y la composición del objetivo. Del mismo modo, aclara dudas que surjan de los alumnos.</p> <p><b>2. Desarrollo (40 min.)</b> <u>Redacción del primer borrador:</u> Los alumnos comienzan el proceso de redacción en base a su planificación. La profesora supervisa el desarrollo de la actividad, guía ante dificultades y plantea preguntas para reflexionar sobre la redacción.</p> <p><b>3. Cierre (10 min.)</b> <u>Presentación de avances:</u> Los alumnos que han evidenciado desarrollar un buen trabajo leen su borrador al curso para tener un ejemplo concreto y real del producto a lograr. <u>Planteamiento de dudas generales:</u> La profesora otorga una instancia para corroborar el trabajo efectivo del curso. Por lo mismo, se genera una instancia para preguntas sobre el trabajo.</p>	<p><b>Materiales inicio de sesión:</b> Ninguno</p> <p><b>Materiales desarrollo de la sesión:</b> Ninguno</p> <p><b>Materiales cierre sesión:</b> Ninguno</p>	<p><b>Evaluación formativa:</b> Se evalúa mediante la observación del trabajo en clases, las consultas emanadas de los estudiantes y la puesta en común en el cierre de la sesión.</p> <p><b>Método de enseñanza predominante:</b> Modelamiento</p>

### MICROPLANIFICACIÓN N° 6

Establecimiento: Liceo Bicentenario de Viña del Mar			Curso: 7 <sup>mo</sup> Básico		
Unidad Temática: Mitos de creación			Día/Horario: Martes 22 de Noviembre/ 10:35 – 12:05		
Profesor/Practicante: Marion Orellana Jeldes			Profesor Mentor: Eduardo Pizarro		
Fecha	Contenidos	Objetivos	Actividades/Estrategias	Materiales Recursos	Evaluación/ Métodos de enseñanza
22 de Noviembre	<p><b>Conceptuales:</b> Estrategias de planificación. Informe de investigación. Situación retórica Normas ortográficas (puntuales, acentuales y literales)</p> <p><b>Procedimentales:</b> Comprensión. Identificación. Aplicación.</p> <p><b>Actitudinales (OFT)</b> OA G Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.</p>	Revisar y reescribir el informe de investigación.	<p><b>1. Inicio (10 min.)</b> <u>Activación de conocimientos previos:</u> La profesora consulta por lo realizado en sesiones anteriores (planificación y redacción). Los alumnos concluyen que es el momento de realizar las correcciones para la redacción del producto final. <u>Motivación de la actividad:</u> La docente señala que esta es la última tarea con evaluación sumativa del semestre, por lo cual, motiva al curso a realizar un último esfuerzo y crear un producto de calidad. <u>Actividad:</u> La profesora presenta el objetivo y explica el desarrollo de la actividad. Distribuye y presenta una pauta de revisión (Anexo 4.1) entre los alumnos para luego dar comienzo al desarrollo de la sesión.</p> <p><b>2. Desarrollo (45 min.)</b> <u>Revisión del borrador:</u> Los alumnos hacen uso de la pauta entregada para realizar correcciones en su trabajo. En este sentido, van marcando sus errores con colores o formas distintas. La profesora guía el proceso, evidenciando fallas no detectadas o aclarando el uso de la pauta de revisión. <u>Reescritura del borrador:</u> Detectados y corregidos los errores, se comienza la reescritura del texto. Al finalizar, los alumnos deben considerar la creación de un título explicativo sobre su informe. La profesora trabaja con ellos en ambos procesos, guiando, corrigiendo, motivando y cuestionando.</p> <p><b>3. Cierre (15 min.)</b> <u>Entrega de informes:</u> Los alumnos hacen entrega del informe al finalizar la sesión. La profesora agradece el compromiso, esfuerzo y la calidad del trabajo realizado. <u>Retroalimentación del proceso:</u> La docente hace entrega de una escala de valoración (Anexo 4.2) para autoevaluar el proceso realizado. Esta instancia escrita es el equivalente a una retroalimentación del proceso realizado, aunque también se solicitan opiniones directas de los alumnos.</p>	<p><b>Materiales inicio de sesión:</b>  Ninguno</p> <p><b>Materiales desarrollo de la sesión:</b>  Anexo 4.1: Pauta de revisión</p> <p><b>Materiales cierre sesión:</b>  Anexo 4.2: Escala de valoración del proceso de escritura</p>	<p><b>Evaluación formativa:</b>  Se evalúa mediante la observación del trabajo en clases, las consultas emanadas de los estudiantes y la puesta en común en el cierre de la sesión. Además, se incluye una autoevaluación que tiene por finalidad reflexionar sobre el proceso realizado.</p> <p><b>Evaluación sumativa:</b>  Al término de la sesión, los alumnos hacen entrega del producto final que será evaluado a través de la rúbrica socializada en la sesión n° 2.</p> <p><b>Método de enseñanza predominante:</b>  Modelamiento</p>

## Anexo N°6: Rúbrica de evaluación inicial.



### RÚBRICA EVALUACIÓN INFORME DE INVESTIGACIÓN

Nombre estudiante: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Puntaje total: 51/ Obtenido \_\_\_\_\_

DESCRIPTOR	ADECUADO 2	ELEMENTAL 1	INSUFICIENTE 0	PUNTAJE	
<b>ASPECTOS FORMALES</b>	USO DEL LENGUAJE CULTO FORMAL	Utiliza a lo largo de todo el texto un registro culto, así como un lenguaje formal y técnico. Del mismo modo, se dirige a sus receptores desde la tercera persona para otorgar objetividad.	Usa un registro predominantemente culto, así como un lenguaje formal y técnico. Del mismo modo, en la mayoría del texto se dirige a sus receptores desde la tercera persona.	Utiliza un registro predominantemente inculto, sin lenguaje técnico ni formal. Del mismo modo, se	
	USO DEL REGISTRO ESCRITO DEL LENGUAJE	Presenta un uso correcto del registro escrito del lenguaje a lo largo de todo el texto, sin dar cuenta de expresiones propias de la oralidad.	Se evidencia el predominio de un registro escrito, aunque cae en expresiones propias de la oralidad.	Hay un predominio del registro oral, evidenciado a través de cada párrafo.	
	USO DE LÉXICO DIVERSO	Utiliza reemplazos textuales para no repetir palabras o expresiones, lo que le otorga a su texto un léxico variado.	No utiliza reemplazos textuales, por lo cual, en algunos casos, evidencian reiteraciones en su texto.	Reitera expresiones y palabras a lo largo de su texto, no manejando un léxico variado.	
	PRESENTA ORACIONES ORDENADAS	Es capaz de ordenar en sus párrafos las oraciones que presenta, de manera que estas terminan al finalizar una idea a través de puntos y seguido.	La mayoría de las oraciones están ordenadas, pero hay casos en que estas no presentan ideas completas o son terminadas donde no deben.	La mayoría de las oraciones presentan desorden, provocando errores graves de redacción.	
	COHESIÓN	Utiliza conjunciones y preposiciones están en los espacios adecuados, permitiendo la estructuración del texto, otorgando cohesión y aportando a la coherencia.	Utiliza pocos conectores o de manera inadecuada, por lo que el texto no resulta coherente ni cohesionado en su totalidad	No hace uso de conectores, por lo cual su texto presenta problemas de redacción y nula cohesión.	
	PÁRRAFOS	Todos sus párrafos poseen mínimo 3 oraciones.	La mayor parte de sus párrafos poseen como mínimo 3 oraciones.	La minoría de sus párrafos poseen como mínimo 3 oraciones.	
	ORTOGRAFÍA LITERAL	Posee 1 o 2 errores de ortografía literal o simplemente no presenta errores.	Posee entre 3 y 4 errores de ortografía literal.	Presenta 5 o más errores de este tipo.	
	ORTOGRAFÍA PUNTUAL	Posee 1 o 2 errores de ortografía puntual o simplemente no presenta errores.	Posee entre 3 y 4 errores de ortografía puntual.	Presenta 5 o más errores de este tipo.	
	ORTOGRAFÍA ACENTUAL	Posee 1 o 2 errores de ortografía acentual o simplemente no presenta errores.	Posee entre 3 y 4 errores de ortografía acentual.	Presenta 5 o más errores de este tipo.	
	LETRA LEGIBLE	Presenta una letra clara y legible, en donde las palabras están a una distancia que permite una fácil lectura y letras unidas entre sí al interior de las palabras.	Presenta una letra legible, en donde las palabras no están todas a una distancia que facilita la lectura y las letras están unidas entre sí en la mayoría de los casos.	No presenta letra legible, las palabras están a corta distancia y las letras separadas en su interior, por lo que generalmente dificulta la lectura.	
SANGRÍA	Utiliza sangría para todos sus párrafos.	Utiliza sangría para la mayoría de sus párrafos (2/3)	Utiliza sangría solo en uno o en ningún párrafo.		

	EXIGENCIAS FORMALES	El alumno entrega su informe con las exigencias formales previamente convenidas (Datos de la institución, asignatura, profesores, alumno y numeración de páginas).	El alumno entrega su informe con la mayoría de las exigencias formales previamente convenidas (Profesores, asignatura y alumno).	El alumno entrega su texto sin identificación de ningún tipo o con la información mínima entre la convenida (Solo nombre del alumno).	
<b>ESTRUCTURA DEL TEXTO Y CONTENIDO</b>		<b>ADECUADO 3</b>	<b>ELEMENTAL 2</b>	<b>INSUFICIENTE 0-1</b>	
	ADECUACIÓN A LA TIPOLOGÍA TEXTUAL	El texto se adecúa a la tipología (informe de investigación) y estructura externa (introducción, desarrollo, conclusión, bibliografía), por lo que se evidencia claramente cada una de sus partes mediante un adecuado desarrollo de la estructura interna.	El texto se adecúa a la tipología y estructura externa, pero presenta confusión al momento de desarrollar la estructura interna del texto.	Hay confusión en la estructura externa e interna, por lo cual, no hay adecuación a la tipología.	
	SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE INFORMACIÓN	La información seleccionada es relevante para el tema investigado y contribuye a la lectura de los mitos y leyendas desde una perspectiva científica.	Se evidencian problemas en la ordenación de subtemas, ideas principales y secundarias, dificultando la coherencia local y global.	No hay una línea temática fija en respuesta a su postura que otorgue coherencia local o global al texto.	
	INTRODUCCIÓN	La introducción cumple con la estructura interna señalada: Indica el tema, la relevancia y el motivo u objeto de la investigación.	La introducción cumple con dos de los elementos señalados.	La introducción cumple con uno o con ninguno de los elementos señalados.	
	DESARROLLO	El desarrollo contiene una descripción de la investigación y presenta sus resultados separados en apartados.	El desarrollo contiene una descripción incompleta de la investigación y presenta sus resultados de forma desordenada.	El desarrollo solo contiene una descripción, sin presentar resultados o estos son breves y no permiten desarrollar los resultados obtenidos.	
	CONCLUSIÓN	La conclusión presenta todas las partes señaladas, es decir, se evidencia un resumen del tema, la importancia y proyecciones de investigación.	La conclusión solo presenta dos de los aspectos señalados.	La conclusión cumple con uno o con ninguno de los aspectos señalados.	
	BIBLIOGRAFÍA	Integra todas las referencias consultadas, tanto las obligatorias como optativas, en orden alfabético.	No se integran todas la referencias consultadas o se hace de forma desordenada.	No se evidencia bibliografía o esta es incoherente con lo presentado en su texto.	
	COHERENCIA	El texto sigue una línea temática clara, así como una adecuación a la estructura del informe, lo que otorga coherencia al texto.	El texto sigue una línea temática que no está bien definida, sin embargo, se adecúa a la estructura del informe.	El texto no sigue una línea temática definida, siendo incongruente, además, no hay una adecuación a la estructura del informe.	
	TÍTULO	Presenta argumentos sólidos que permiten convencer al lector y directamente relacionados con su tesis.	Los argumentos son confusos o reiterativos al presentarlos, por lo cual, no permiten sustentar su tesis.	No presenta argumentos (0 pts.). Los argumentos presentados no tienen relación con la tesis planteada (1pto.).	
	RECURSOS GRÁFICOS	Utiliza en su texto imágenes o gráficos que se relacionan con la información expuesta, clarificando o ejemplificando el contenido de su informe.	Utiliza imágenes o gráficos que no se relacionan con la información expuesta, por lo cual, no aportan para la comprensión del contenido.	No hace uso de imágenes o gráficos, por lo cual, no cumple con uno de los aspectos fundamentales de un informe de investigación.	
			TOTAL		

**Anexo N° 7: Rúbrica de evaluación modificada.**

**RÚBRICA EVALUACIÓN PLANIFICACIÓN DEL INFORME DE INVESTIGACIÓN**

Nombre estudiante: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_ Puntaje total: 42/ Obtenido \_\_\_\_\_

DESCRIPTOR		ADECUADO 3	ELEMENTAL 2	INSUFICIENTE 1	PTS.
<b>ASPECTOS FORMALES</b>	USO DEL REGISTRO ESCRITO DEL LENGUAJE	Presenta un uso correcto del registro escrito del lenguaje a lo largo de toda la planificación, sin dar cuenta de expresiones propias de la oralidad.	Se evidencia el predominio de un registro escrito, aunque cae en expresiones propias de la oralidad.	Hay un predominio del registro oral, evidenciado a través de cada segmento.	
	ORTOGRAFÍA LITERAL	Posee 1 o 2 errores de ortografía literal o simplemente no presenta errores.	Posee entre 3 y 4 errores de ortografía literal.	Presenta 5 o más errores de este tipo.	
	ORTOGRAFÍA PUNTUAL	Posee 1 o 2 errores de ortografía puntual o simplemente no presenta errores.	Posee entre 3 y 4 errores de ortografía puntual.	Presenta 5 o más errores de este tipo.	
	ORTOGRAFÍA ACENTUAL	Posee 1 o 2 errores de ortografía acentual o simplemente no presenta errores.	Posee entre 3 y 4 errores de ortografía acentual.	Presenta 5 o más errores de este tipo.	
	LETRA LEGIBLE	Presenta una letra clara y legible, en donde las palabras están a una distancia que permite una fácil lectura y letras unidas entre sí al interior de las palabras.	Presenta una letra legible, en donde las palabras no están todas a una distancia que facilita la lectura y las letras están unidas entre sí en la mayoría de los casos.	No presenta letra legible, las palabras están a corta distancia y las letras separadas en su interior, por lo que generalmente dificulta la lectura.	
	EXIGENCIAS FORMALES	El alumno entrega su planificación con las exigencias formales previamente convenidas (Datos de la institución, asignatura, profesores, alumno y numeración de páginas).	El alumno entrega su planificación con la mayoría de las exigencias formales previamente convenidas (Profesores, asignatura y alumno).	El alumno entrega su planificación sin identificación de ningún tipo o con la información mínima entre la convenida (Solo nombre del alumno).	
<b>ESTRUCTURA Y CONTENIDO</b>	ADECUACIÓN A LA TIPOLOGÍA TEXTUAL	<b>ADECUADO 3</b>	<b>ELEMENTAL 2</b>	<b>INSUFICIENTE 0-1</b>	
		La planificación evidencia relación con la tipología trabajada (texto expositivo) y da cuenta, mediante su esquema, de una organización que se asocia a la estructura externa del texto (introducción, desarrollo,	La planificación se adecúa a la tipología y estructura, pero presenta confusión al momento ordenar los subtemas de su esquema. Así mismo, esta confusión se transmite a la	La planificación presenta confusiones internas en la esquematización de la información seleccionada (subtemas incoherentes e irrelevante). Dicha desorganización se traslada a la estructuración del	

		cierre).	organización de la estructura externa del texto.	texto.	
	SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE INFORMACIÓN	La información seleccionada es relevante para el tema expuesto, evidenciando dominio y comprensión, tanto del mito como de la lectura asociada.	Se evidencian problemas en la ordenación de subtemas, ideas principales y secundarias, dificultando la coherencia local y global.	La información es irrelevante o reiterativa a lo largo de la planificación y la estructuración del texto.	
	PLANIFICACIÓN ESQUEMA	El esquema entregado evidencia una relación entre el mito o leyenda y la lectura asignada. Del mismo modo, da cuenta de una organización y jerarquización de ideas.	El esquema entregado evidencia una relación confusa entre el mito o leyenda y la lectura asignada en la organización y jerarquización de las ideas.	1. El esquema no es entregado. 2. El esquema no evidencia una organización incoherente de ambas lecturas. Carece de jerarquización.	
	PLANIFICACIÓN ESTRUCTURA	Se hace entrega de una estructuración del texto coherente con el esquema y que evidencia una organización según la estructura externa de la tipología.	Se hace entrega de una estructuración del texto que no es coherente con el esquema, pero sí evidencia una organización según la estructura externa de la tipología.	La estructuración del texto es incoherente con las lecturas y la esquematización. Reitera constantemente su contenido.	
	ESTRUCTURA INTRODUCCIÓN	La estructura de la introducción evidencia una presentación de la temática y su lectura asociada.	La estructura de la introducción presenta la temática o la lectura asociada de manera confusa o reiterativa.	La estructura de la introducción carece de una presentación del tema/lectura asociada o no tiene relación con la planificación.	
	ESTRUCTURA DESARROLLO	La estructura de desarrollo evidencia una ordenación lógica de las ideas, tanto del mito como de la lectura asociada.	La estructura de desarrollo contiene plantea la temática y lectura de forma incompleta, desordenada o irrelevante	La estructura de desarrollo solo contiene uno de los elementos solicitados (tema del mito o lectura)	
	ESTRUCTURA CONCLUSIÓN	La estructura de conclusión está asociada a un resumen del tema/lectura asociada y reflexiones personales sobre la relevancia de los mismos.	La estructura de conclusión solo presenta uno de los aspectos señalados.	La estructura de conclusión no presenta ninguno de los aspectos señalados.	
	COHERENCIA	La planificación sigue una línea temática clara, así como una adecuación a la estructura del informe, lo que otorga coherencia al texto.	La planificación sigue una línea temática que no está bien definida, sin embargo, se adecúa a la estructura del informe.	La planificación no sigue una línea temática definida, siendo incongruente, además, no hay una adecuación a la estructura del informe.	
				TOTAL	

## Anexo N° 8: Hoja de ruta para la búsqueda de información.

Liceo Bicentenario de Viña del Mar  
Departamento de Lengua y Literatura

Profesor mentor: Eduardo Pizarro  
Profesora en formación: Marion Orellana

### HOJA DE RUTA: BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DE INFORMACIÓN

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_ Curso: 7° básico

**Objetivo:** Seleccionar información relevante para la situación retórica del informe de investigación.

**Procedimiento:** Todo informe de investigación da cuenta de los resultados tras la búsqueda, selección y organización de la información obtenida. Por lo mismo, en esta oportunidad se debe leer la documentación entregada, seleccionar aquello relevante y sintetizar según lo más importante para la elaboración del texto.

**1. Tema:** Es necesario esclarecer el tema sobre el cual tratará tu informe para tener la materia investigativa clara al momento de buscar información.

---

---

**2. Fuentes sugeridas:** Tu profesora te entrega los siguientes documentos para que busques y selecciones información relevante. Si quieres y lo consideras necesario, puedes consultar páginas web, enciclopedias u otras fuentes que te sirvan para tu propósito y objetivo. Recuerda anotar los datos de las fuentes.

A	
B	
C	

**3. Datos de las fuentes:** Es necesario que rescates diversa información de las fuentes sugeridas y buscadas para incluirlas en tu bibliografía. Debes señalar autor, título del material y otros datos relevantes (año, nombre de página, entre otros).

A	Autor:
	Título del material:
	Otros datos:
B	Autor:
	Título del material:
	Otros datos:
C	Autor:
	Título del material:
	Otros datos:

**4. Información temática:** En este apartado es necesario realizar una selección de la información. Luego de haber leído las fuentes, completa el siguiente cuadro que te ayudará a organizar aquello que consideraste relevante para tu tema.

A	¿Qué aborda sobre el tema? <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
B	¿Qué aborda sobre el tema? <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
C	¿Qué aborda sobre el tema? <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

SI NECESITAS MÁS ESPACIO PARA RESUMIR TU INFORMACIÓN PUEDES UTILIZAR EL REVERSO DE LA HOJA. LO MISMO PARA FUENTES BUSCADAS POR TU CUENTA.



## Fuentes de información sugeridas y temas propuestos

### 1.1 Tema:

En relación al mito de Licarayén, explica cuál es la respuesta científica para el funcionamiento de los volcanes.

### 1.2 Fuentes sugeridas:

A	<a href="http://recursos.cnice.mec.es/biosfera/alumno/2ESO/tierrin/contenidos5.htm">http://recursos.cnice.mec.es/biosfera/alumno/2ESO/tierrin/contenidos5.htm</a>
B	<a href="http://iesbinef.educa.aragon.es/departam/webinsti/bach/biogeol/volcan.pdf">http://iesbinef.educa.aragon.es/departam/webinsti/bach/biogeol/volcan.pdf</a>
C	<a href="http://www.cienciapopular.com/ciencia/volcanes-2">http://www.cienciapopular.com/ciencia/volcanes-2</a>

### 2.1 Tema:

En relación al mito del sapo y la rana, explica el origen científico o biológico de la rana.

### 2.2 Fuentes sugeridas:

A	<a href="http://www.solociencia.com/arqueologia/08072003.htm">http://www.solociencia.com/arqueologia/08072003.htm</a>
B	<a href="http://cscoia.es/2009/06/historia-sobre-las-ranas/">http://cscoia.es/2009/06/historia-sobre-las-ranas/</a>
C	<a href="http://nationalgeographic.es/animales/anfibios/rana-dardo-dorada">http://nationalgeographic.es/animales/anfibios/rana-dardo-dorada</a>

### 3.1 Tema:

En relación a la leyenda del copihue, explica el origen biológico de dicha flor, así como sus características particulares.

### 3.2 Fuentes sugeridas:

A	<a href="http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-25973_recurso_pdf.pdf">http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-25973_recurso_pdf.pdf</a>
B	<a href="http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=210327">http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=210327</a>
C	<a href="http://identidadyfuturo.cl/2012/07/el-copihue-flor-nacional/">http://identidadyfuturo.cl/2012/07/el-copihue-flor-nacional/</a>

### 1. Tema:

Basándote en el mito de la Pincoya y las sirenas del mar, estableciendo las razones científicas de la presencia o ausencia de peces en las costas.

### 2. Fuentes sugeridas:

A	<a href="http://www.agenciasinc.es/Noticias/Las-corrientes-marinas-influyen-en-la-distribucion-de-peces-y-habitats">http://www.agenciasinc.es/Noticias/Las-corrientes-marinas-influyen-en-la-distribucion-de-peces-y-habitats</a>
B	<a href="http://www.eluniversal.com.co/cartagena/falta-de-oxigeno-ocasionaria-mortandad-de-peces-en-manzanillo-154368">http://www.eluniversal.com.co/cartagena/falta-de-oxigeno-ocasionaria-mortandad-de-peces-en-manzanillo-154368</a>
C	<a href="https://economiatodos.cl/2016/05/12/la-catastrofe-de-chiloe-explicada-con-manzanitas/">https://economiatodos.cl/2016/05/12/la-catastrofe-de-chiloe-explicada-con-manzanitas/</a>

## Anexo N° 9: Pauta de evaluación metacognitiva.

Liceo Bicentenario de Viña del Mar  
Departamento de Lengua y Literatura

Profesor mentor: Eduardo Pizarro  
Profesora en formación: Marion Orellana

### PAUTA DE EVALUACIÓN METACOGNITIVA

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_ **Curso:** 7°  
**básico**

**Objetivo:** Evaluar y regular el proceso de investigación.

**Procedimiento:** Toda investigación debe ser regulada, monitoreada y evaluada, tanto por el investigador (alumno) como por quien guía el proceso (docente). En esta instancia, realizarás un proceso de autorregulación y autoevaluación de tu labor durante la búsqueda de información.

**Lee las siguientes preguntas y responde con tu real percepción del proceso. Se autocrítico/a, piensa y reflexiona antes de responder.**

### PAUTA DE EVALUACIÓN METACOGNITIVA

**1. ¿He realizado un proceso de selección de información que me permitirá generar un texto completo y que informe sobre el tema?**

**2. ¿Mi trabajo durante el desarrollo de la sesión fue eficaz?, ¿por qué?**

**3. ¿Considero necesario buscar información extra para completar mi trabajo?**

<b>4. ¿Cómo seleccionaste la información que consideras relevante para tu trabajo?</b>
<b>5. Definirías el trabajo de la clase (búsqueda y selección de información) como: productivo, interesante, aburrido, complejo o ineficaz. Explica tu elección.</b>
<b>6. Determina cuáles fueron los aspectos en los que presentaste mayor dificultad para realizar el trabajo de búsqueda y selección de información.</b>

**Anexo N° 10: Resultados de la aplicación de la Pauta de evaluación metacognitiva.**

<b>RESULTADOS PAUTA METACOGNITIVA</b>			
Preguntas	Respuestas	Cantidad de alumnos	Porcentaje %
PREGUNTA N°1 ¿He realizado un proceso de selección de información que me permitirá generar un texto completo y que informe sobre el tema?	SÍ	16	62%
	NO	5	19%
	NO ESPECIFICA	5	19%
PREGUNTA N°2 ¿Mi trabajo durante el desarrollo de la sesión fue eficaz?	SÍ	12	46%
	NO	9	35%
	NO ESPECIFICA	5	19%
PREGUNTA N°3 ¿Considero necesario buscar información extra para completar mi trabajo?	SÍ	15	58%
	NO	7	27%
	NO ESPECIFICA	4	15%
PREGUNTA N°4 ¿Cómo seleccionaste información que consideraste relevante para tu trabajo?  *Otro método: Referido al uso consciente de la estrella en la selección de información.	SUBRAYADO	6	23%
	OTRO MÉTODO*	9	35%
	NO ESPECIFICA	11	42%
PREGUNTA N°5 Definirías el trabajo de la clase (selección de información) como: productivo, interesante, aburrido, complejo o ineficaz.	PRODUCTIVO	3	12%
	INTERESANTE	4	15%
	ABURRIDO	7	27%
	COMPLEJO	2	8%
	INEFICAZ	0	0%
	OTRO	1	4%
	NO ESPECIFICA	9	35%
PREGUNTA N°6 Determina cuales fueron los aspectos en los que presentaste mayor dificultad para realizar el trabajo de selección de información.  *Otro: Referido a las complejidades en el proceso inicial de planificación: búsqueda y selección de información	ESQUEMA	13	50%
	ESTRELLA	2	8%
	OTRO*	8	31%
	NO ESPECIFICA	3	12%

## Anexo N° 11: Pauta de revisión.

Liceo Bicentenario de Viña del Mar  
Departamento de Lengua y Literatura

Profesor mentor: Eduardo Pizarro  
Profesora en formación: Marion Orellana

### LISTA DE COTEJO PARA LA REVISIÓN DEL INFORME

Nombre: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_ Curso: 7° básico

**Objetivo:** Autoevaluar el informe de investigación.

**Procedimiento:** Luego de crear un texto, este necesita ser revisado y corregido. En múltiples ocasiones has llevado a cabo este proceso de manera colaborativa, pero ahora serás tú, como escritor e investigador, quien evaluará su propia creación. Para lograr lo anterior, guíate por la siguiente lista.

**Marca con una X en SÍ/NO según corresponda. Cada enunciado te dará la pauta sobre lo que debes revisar y tu evaluación del texto permitirá saber si necesitas realizar correcciones. Debes ser minucioso y autocrítico para revisar tu texto.**

#### LISTA DE COTEJO

##### ENUNCIADOS

SÍ NO

ENUNCIADOS	SÍ	NO
1. ¿Uso términos propio del tema escrito, es decir, un lenguaje especializado?		
2. ¿Evidencio rasgos de la oralidad como exclamaciones u onomatopeyas?		
3. ¿Repito en una misma oración o párrafo las mismas palabras?		
4. ¿Cada oración en torno a una misma idea está separada por un punto seguido?		
5. ¿Incluí conectores, conjunciones y preposiciones para cohesionar el texto?		
6. ¿Cada párrafo tiene, como mínimo, tres oraciones?		
7. ¿Evidencio errores de ortografía literal?		
8. ¿Evidencio errores de ortografía puntual?		
9. ¿Evidencio errores de ortografía acentual?		
10. ¿Escribí con letra clara, legible y cada palabra separada de la siguiente?		
11. ¿Cada párrafo de mi texto tiene sangría?		
12. ¿El texto tiene los datos de la institución, la asignatura, los profesores, identificación del alumno y numeración de páginas?		
13. ¿El texto evidencia claramente una introducción, un desarrollo, un cierre y una bibliografía?		
14. ¿La introducción presenta el tema, relevancia y objeto/motivo de investigación?		
15. ¿El desarrollo describe la investigación y ordena la información en subtemas?		
16. ¿El cierre del texto presenta un resumen, importancia y proyecciones de la investigación?		
17. ¿La bibliografía tiene un listado ordenado alfabéticamente de las páginas/libros consultados?		
18. ¿Hago uso de imágenes o gráficos que explican o ejemplifican el contenido de mi informe?		
19. ¿El título refleja el sentido global del texto?		

**Anexo N° 12: Escala Likert aplicada al finalizar el proceso.**

**ESCALA DE ACTITUDES TIPO LIKERT  
APRECIACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN PARA LA ESCRITURA**

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_ **Curso:** 7° básico

**Objetivo:** Autoevaluar el proceso de creación del informe de investigación.

**Procedimiento:** Al finalizar la planificación, es necesario cuestionarse las decisiones, los aciertos y los errores del proceso. Por lo anterior, en esta instancia realizarás una autoevaluación de tu labor durante el desarrollo de esta tarea de escritura.

El siguiente cuestionario es una escala que busca evidenciar tu apreciación de ciertos aspectos de la planificación, así como las habilidades que en ella se desarrollan. Responde con total sinceridad, **SOLO EN UN CASILLERO** y sin cuestionarte mucho los enunciados.

- T.A. = Totalmente de acuerdo
- A. = De acuerdo con ciertos aspectos
- I. = Indeciso
- D. = En desacuerdo con ciertos aspectos
- T.D. = Totalmente en desacuerdo

		<b>ENUNCIADOS</b>	T.A.	A.	I.	D.	T.D.
<b>PLANIFICACIÓN</b>	1.	Organizo las ideas que considero relevantes antes de redactar mi texto.					
	2.	Utilizo estrategias de planificación de textos.					
	3.	Visualizo en mi mente la estructuración del texto.					
	4.	Busco información sobre los temas que escribo.					
	5.	Organizo el texto en función de un propósito determinado.					
	6.	Planifico, al escribir, un primer borrador.					

**Anexo N° 13: Resultados de la escala Likert aplicada al finalizar la aplicación de la propuesta.**

<b>RESULTADOS ESCALA LIKERT</b>			
<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Cantidad de alumnos</b>	<b>Porcentaje %</b>
1. Organizo las ideas que considero relevantes antes de redactar mi texto.	TOTALMENTE DE ACUERDO	5	28%
	DE ACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	8	44%
	INDECISO	1	6%
	EN DESACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	4	22%
	TOTALMENTE EN DESACUERDO	0	0%
2. Utilizo estrategias de planificación de textos.	TOTALMENTE DE ACUERDO	3	17%
	DE ACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	7	39%
	INDECISO	5	28%
	EN DESACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	2	11%
	TOTALMENTE EN DESACUERDO	1	6%
3. Visualizo en mi mente la estructuración del texto.	TOTALMENTE DE ACUERDO	2	11%
	DE ACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	5	28%
	INDECISO	7	39%
	EN DESACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	3	17%
	TOTALMENTE EN DESACUERDO	1	6%
4. Busco información sobre los temas que escribo.	TOTALMENTE DE ACUERDO	6	33%
	DE ACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	4	22%
	INDECISO	3	17%
	EN DESACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	4	22%
	TOTALMENTE EN DESACUERDO	1	6%
5. Organizo el texto en función de un propósito determinado.	TOTALMENTE DE ACUERDO	5	28%
	DE ACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	3	17%
	INDECISO	7	39%
	EN DESACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	3	17%
	TOTALMENTE EN DESACUERDO	0	0%
6. Planifico, al escribir, un primer borrador.	TOTALMENTE DE ACUERDO	3	17%
	DE ACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	5	28%
	INDECISO	3	17%
	EN DESACUERDO CON CIERTOS ASPECTOS	1	6%
	TOTALMENTE EN DESACUERDO	1	6%



## **Anexo N° 14: Material de lectura complementaria asociada a la planificación aplicada.**

El siguiente material se organiza en el marco de diversas presentaciones sobre mitos y leyendas de Chile. Los alumnos debían responder la pregunta guía en base a la lectura complementaria y un mito y leyenda asignado. Este material fue formulado por la profesora en formación a través de la búsqueda en diversas fuentes. A continuación, se adjuntan las lecturas solo de aquellos materiales que aparecen en el presente informe.

### **GRUPO N° 2: “Licán Ray”**

#### **PREGUNTA DE REFLEXIÓN:**

#### **¿POR QUÉ EL CACIQUE CURILEF PREFIERE MUERTA A SU HIJA QUE CON EL *HOMBRE BLANCO?***

La lucha de las comunidades indígenas del Sur de Chile es un conflicto que aún no acaba, por eso, cuando se habla, por ejemplo, del pueblo mapuche, muchas son las historias y relatos sobre su gallardía, su valor y su inquebrantable fortaleza para defender el Wallmapu<sup>1</sup>. En el periodo de conquista, las diferencias y propósitos eran irreconciliables: por un lado, los españoles buscaban establecerse nuevos dominios para la corona española; por otro, los pueblos del sur luchaban por mantener la soberanía sobre tierras ancestrales.

Los indígenas de la América meridional, al igual que en el resto del continente, tuvieron diversas reacciones frente a la presencia hispana, aunque predominó la hostilidad respecto a los recién llegados. En aquellas regiones que habían formado parte del Tahuantinsuyo<sup>2</sup>, se colaboró en primera instancia con el invasor, pues venía acompañado de nobles y funcionarios incas. En cambio, los pueblos nunca sometidos al dominio incaico (mapuches en Chile, calchaquíes en el noroeste argentino) rechazaron desde un comienzo a estos extraños seres barbudos, montados en unos seres de cuatro patas igualmente raros.

Los indígenas chilenos, predominantemente Mapuches, no tenían idea de dominaciones ni autoridades, incluso ya habían expulsado de sus tierras las pretensiones Incas, por lo que se negaron de manera absoluta a aceptar la era española. Cuidaron sus sagradas tierras, elaboraron nuevas estrategias de guerra y aprendieron a usar armas y caballos traídos de Europa. Nunca se dieron por vencidos y nunca sufrieron una derrota definitiva, por lo cual el proceso de conquista en Chile es único: nunca llegó a concretarse la ocupación y la conquista fueron simultáneos, y aunque muchas veces retrocedieron ante los avances, volvían a tomar control de sus territorios, incluso dos gobernadores fueron muertos en la guerra de Arauco, situación que fue suficiente para que la corona española dictaminara que no se financiarían las guerras en Chile, pues durante mucho tiempo recibieron ayuda del virreinato peruano, pues ya no tenía sentido avanzar, sino que la estrategia fue consolidar lo ya ocupado.

Sin embargo, esta confrontación no solo era por el dominio territorial, sino por una cuestión de creencias y sometimiento. En este sentido, es necesario señalar la búsqueda de conversión al cristianismo de estas almas sin Dios, omitiendo la presencia de una rica cosmovisión de las comunidades indígenas a lo largo de todo el continente. Además, la búsqueda de riquezas como el oro implicaba la presencia de mano de obra que permitiera extraer los recursos tan anhelados por los conquistadores, sometiendo a hombres, mujeres y niños a largas jornadas de trabajo y grandes brutalidades para lograr dichos fines. Incluso grandes obra como *La Araucana* relata las masacres llevadas a cabo en la búsqueda de la conquista del Sur.

<sup>1</sup>Wallmapu: Territorio mapuche.

<sup>2</sup> Tahuantinsuyo: Territorio del imperio incaico.

### **GRUPO N° 3: “Bosque Fray Jorge”**

#### **PREGUNTA DE REFLEXIÓN:**

#### **¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA DE FRAY JORGE PARA LA MISIÓN DE LOS FRANCISCANOS EN LA HISTORIA?**

Durante el proceso de la conquista de América, se necesitaron grandes esfuerzos y recursos para lograr el cometido de los europeos. Para obtener las riquezas y destruir los imperios, fueron necesarias tanto la fuerza de los soldados como sus armas e inteligencia, pero la misión en el Nuevo Mundo tenía una justificación evangelizadora. La labor en estos nuevos dominios se sustentaba en la obligación, como cristianos, de enseñar la verdadera fe y el Dios legítimo.

Por lo mismo, diversas órdenes religiosas llegaron a América para cumplir la noble labor de evangelizar a los indígenas. En un inicio, esto consistía en enseñar a leer y escribir, con el objetivo de predicar la doctrina, para lo cual algunos frailes y monjes debieron aprender la lengua de los nativos. En este sentido, múltiples fueron los esfuerzos por ganar almas y sacarlas del pecado o la inocencia.

La convivencia entre los religiosos y las comunidades indígenas fueron un factor crucial para esta labor evangelizadora, pues permitió demostrar con el ejemplo diversos valores que se promovían, como la humildad y austeridad. Su actitud, contraria a la de los conquistadores en la búsqueda de oro y riquezas, fue permitiendo que ganaran la admiración de los pobladores. Sin embargo, el objetivo de los cristianos no estaba cerca aún.

Los indígenas, a pesar de aceptar a estos europeos, no tratan con tanta facilidad sus deidades, por lo que los ocultan ante la masiva destrucción de los mismos. Los frailes ya no se muestran tan benevolentes y comienzan a eliminar todo aquello que de cuenta de la cultura de los nativos. Ante estas dificultades, y para facilitar el proceso de conversión al cristianismo, los religiosos buscaron similitudes entre las creencias de los indígenas y las propias, como es el caso del culto a los muertos, la cruz y el bautismo.

Ante estas dificultades, la misión evangelizadora requiere la construcción de templos donde se reúna a las comunidades para predicar la palabra, enseñar costumbres y rituales. Dicha acción se llevó a cabo en todo el continente, distribuyendo a los religiosos por toda América. Aunque, inicialmente, fueron edificaciones precarias y humildes, permitieron asentar las órdenes y darles un lugar definido para realizar su cometido.

En muchos casos, los templos cristianos eran construidos sobre los templos de las deidades indígenas, como un gesto simbólico de supremacía del credo de los conquistadores. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por eliminar los cultos existentes, lo que resultó fue un proceso donde ambas creencias se fusionan bajo sus similitudes. A esto se le llama sincretismo, la unión de los rasgos religiosos de dos o más culturas, conformando una creencia que incluye las cualidades místicas de las religiones precolombinas y enriquecen la fe que grandes multitudes profesan en la actualidad. En Chile, por ejemplo, las fiestas a la virgen del Carmen tienen como elemento central la presencia de diversos bailes que tienen su origen en el culto de los indígenas. Este caso es el resultado del proceso previamente mencionado.

## **GRUPO N° 8: “La leyenda del copihue”**

### **PREGUNTA DE REFLEXIÓN:**

#### **¿CUÁL ES LA O LAS RAZONES POR LAS QUE EL COPIHUE ES LA FLOR NACIONAL?**

En el relato que te han asignado, el copihue se vuelve el símbolo sagrado de la noble y aguerrida raza araucana. Sin embargo, ¿cuál podría ser la razón de considerarla la flor nacional?

El copihue es una flor nativa de Chile, de color rojo, rosado o blanco. Tiene forma de campana y sus hojas se abren en el verano. Su pistilo siempre apunta hacia abajo y a veces nace de él un fruto con forma de baya que las antiguas comunidades mapuches comían. Se puede encontrar en el sur del país, en las zonas más boscosas de las regiones australes, aunque antes era muy común en la zona centro también. Su nombre proviene del vocablo mapuche “kopiwe”, que significa “estar boca abajo”. Su ambiente natural lo constituyen los lugares húmedos y rodeados de vegetación.

En el pasado, el copihue era más abundante en los campos chilenos. Por lo mismo, era muy común verla en las fiestas campesinas de toda índole. De ahí se adoptó la cultura de cortarlas y usarlas como adorno. También en el período independentista sirvió de inspiración para muchos soldados de los ejércitos libertadores chilenos, quienes debían esconderse en pleno bosque para organizar las batallas. En esos parajes se maravillaban con la presencia del copihue. Sin embargo, esta especie no siempre fue parte de nuestros emblemas. Recién el 24 de febrero de 1977 se oficializó al copihue como la flor nacional. Hasta antes de eso, Chile nunca había declarado tal condición a planta alguna.

El copihue también atrajo la atención de los inmigrantes europeos, y se dice que algunos lo exportaron a Europa durante el siglo XIX. En esa época se comenzó a cultivar en Inglaterra y en Francia, donde se utilizaba para adornar jardines y para comercializar su fruto. En la actualidad aún se mantienen plantaciones de copihue en dichos países.

Su lento florecimiento (desde su nacimiento, la enredadera tarda cerca de 10 años para dar un copihue) ha implicado que hoy se le considere como una especie en serio peligro de extinción. Por lo mismo que dentro de los límites chilenos está prohibida su comercialización, tenencia y/o corte.

En la época de fiestas patrias el copihue se convierte en un símbolo de la chilenidad infaltable. Recordando los tiempos independentistas, las fondas y ramadas se adornan con hermosas réplicas de plástico o dibujos de esta flor. Su presencia tiñe de un ambiente patriótico a cualquier lugar y por eso cada vez que aparece un copihue, a todos les dan ganas de bailar una buena pata de cueca. Quizás sintieron lo mismo los grandes héroes nacionales.

## GRUPO N° 14: “La Pincoya y las sirenas de Chiloé”

### PREGUNTA DE REFLEXIÓN:

#### ¿QUÉ SIMILITUDES Y DIFERENCIAS HAY ENTRE LAS SIRENAS CHILOTAS Y LAS PRESENTES EN OTROS RELATOS?

Decidme sirenas... ¿por qué razón tenéis alas y pies como los pájaros? Sin embargo, por la cara y por la voz podéis parecer vírgenes hermosas.

Ovidio, Metamorfosis, canto V, II

Las sirenas son crueles; viven en el mar, los acentos de sus voces son melodiosos, y los viajeros quedan prendados de ellas hasta el punto de precipitarse en el mar, donde se pierden.

Physiologus, siglo V

La figura de las sirenas se ha transformado a lo largo de la historia, desde la sirena-ave a la sirena-pezuña, ambas poseen cualidades particulares y el punto común de acechar a los navegantes. Aunque a partir de los siglos XI-XII la sirena pisciforme suplantó a la aviforme, durante un largo periodo de tiempo convivieron ambos prototipos formales. El cambio trajo consigo una alteración significativa con una carga sexual muy acusada. Pero aún en épocas tardías encontramos sirenas en forma de pez que conservan patas de ave.

La sirena-pájaro fue la tipología más frecuente desde la Antigüedad hasta la Alta Edad Media. Su apariencia podía responder a dos modelos: cabeza de mujer y cuerpo de ave, el tipo más difundido, que podía presentar una variante en la que la figura tenía un largo cuello, o cuerpo de mujer hasta la cintura y parte inferior volátil, menos difundidos pero con antecedentes en la plástica de la Antigüedad. En las fuentes literarias, aunque son ambiguas en las descripciones, se identifica a estos seres con esta tipología, incluso se les asignaba puestos fijos en las islas o rocas desde donde entonaban su canto seductor.

La sirena-pezuña se representa con la cola bífida que sujeta con ambas manos. Pueden portar instrumentos musicales que aluden a su canto mortal entonado con su voz cautivadora, también pueden sujetar algún pez o gran caracola haciendo alusión al medio acuático en que viven. En algunos casos se las representa alimentando a sus crías. Posteriormente, sus atributos más comunes fueron el espejo y el peine dando lugar a las sirenas coquetas, porque el peine actuaba como símbolo de la seducción femenina y el cabello era un medio de seducción. Son seductoras y ambiguas, porque no pueden satisfacer las pasiones que suscitan, ligando a su función erótica la funeraria.

En ambos casos, se les atribuía la facultad de atraer a otras almas a la perdición produciendo una agonía ante la muerte y, en el mundo helenístico, eran tenidas por divinidades del más allá que cantaban a los muertos en la Isla de las Bienaventuranzas. Su metamorfosis en seres híbridos se produjo como un castigo de Deméter al no impedir que Perséfone fuese raptada por Hades, lo que les otorgó un carácter funerario.

En ambos casos, el mito de las sirenas nace en relación con el peligro que entrañaban las travesías marítimas en las cercanías de islas y costas a lo largo del mundo. La gran cantidad de y el inminente peligro de muerte pronto fueron asociadas a la figura de esta mujer híbrida que generaba todo tipo de peligros y acosaban a los hombres, conduciéndolos al mal.





DIA 28 Viernes		DE Octubre				
Hora	ASIGNATURA	INASISTENCIAS	ASIST.	ATRASOS	OBSERVACIONES	FIRMAS
1ª	C. motucales	H				
		M				
2ª	C. motucales	H				
		M				
3ª	C. motucales	H				
		M				
4ª	Ed. Física) Salud	H				
		M				
5ª	Ed. Física) Salud	H				
		M				
6ª	Lenguaje) Matemáticas	H				
		M				
7ª	Lenguaje) Matemáticas	H				
		M				
8ª	Tecnología	H				
		M				
9ª	Tecnología	H				
		M				
10ª		H				
		M				
11ª		H				
		M				
12ª		H				
		M				

Matrícula H M T Asistencia media diaria H M T

DIA Miércoles 026		DE Noviembre				
Hora	ASIGNATURA	INASISTENCIAS	ASIST.	ATRASOS	OBSERVACIONES	FIRMAS
1ª	Religión	H 3-7-9-38	14			[Firma]
		M 13-15-22-28-41	9			
2ª	Religión	H 3-7-9-38	14			[Firma]
		M 13-15-22-28-41	9			
3ª	A. Valores	H 3-7-9-38	4	14		[Firma]
		M 13-15-22-28-41	5	9		
4ª	Matemáticas	H				
		M				
5ª	Matemáticas	H				
		M				
6ª	Inglés	H 7-32-37-38				[Firma]
		M 17-35				
7ª	Inglés	H 7-32-37-38				[Firma]
		M 17-35				
8ª		H				
		M				
9ª		H				
		M				
10ª		H				
		M				
11ª		H				
		M				
12ª		H				
		M				

Matrícula H 18 M 14 T 32 Asistencia media diaria H 14 M 9 T 23





DIA miércoles 2 de Noviembre DE

Horas	ASIGNATURA	INASISTENCIAS	ASIST.	ATRASOS	OBSERVACIONES	FIRMAS
1ª	Religión	H 1-3-7-32-38 M 5-13-22-23-24-41	13 8			[Signature]
2ª	Religión	H 1-3-7-32-38 M 5-13-22-23-24-41	13 8			
3ª	Actividades	H 1-3-7-32-38 M 5-13-22-23-24-41	5 9			[Signature]
4ª	Matemáticas	H M				
5ª	Matemáticas	H M				
6ª	Inglés	H M				
7ª	Inglés	H M				
8ª		H M				
9ª		H M				
10ª		H M				
11ª		H M				
12ª		H M				

Matrícula H 18 M 14 T 32 Asistencia media diaria H 13 M 8 T 21

DIA Jueves 03 DE Noviembre

Horas	ASIGNATURA	INASISTENCIAS	ASIST.	ATRASOS	OBSERVACIONES	FIRMAS
1ª		H M				
2ª		H M				
3ª		H M				
4ª		H M				
5ª		H M				
6ª		H M				
7ª		H M				
8ª		H M				
9ª		H M				
10ª		H M				
11ª		H M				
12ª		H M				

Matrícula H    M    T    Asistencia media diaria H    M    T





DIA		08		DE Noviembre		
Hora	ASIGNATURA	INASISTENCIAS	ASIST.	ATRASOS	OBSERVACIONES	FIRMAS
1ª		H				
		M				
2ª		H				
		M				
3ª		H				
		M				
4ª		H				
		M				
5ª		H				
		M				
6ª		H				
		M				
7ª		H				
		M				
8ª		H				
		M				
9ª		H				
		M				
10ª		H				
		M				
11ª		H				
		M				
12ª		H				
		M				

Matrícula H M T Asistencia media diaria H M T

DIA		09		DE Noviembre		
Hora	ASIGNATURA	INASISTENCIAS	ASIST.	ATRASOS	OBSERVACIONES	FIRMAS
1ª	Religión	H 6-2-7-12-31-32-37	9			
		M 14-17-20-28-29-34-41	8	22		
2ª	Religión	H 1-2-7-12-31-32-33-37-38	9			
		M 14-17-28-29-35-41	8			
3ª	Asignales	H 1-2-7-12-31-32-33-37-38	9			
		M 14-17-28-29-35-41	8			
4ª	Matemáticas	H				
		M				
5ª	Matemáticas	H				
		M				
6ª	Inglés	H				
		M				
7ª	Inglés	H				
		M				
8ª		H				
		M				
9ª		H				
		M				
10ª		H				
		M				
11ª		H				
		M				
12ª		H				
		M				

Matrícula H 19 M 14 T 32 Asistencia media diaria H 9 M 8 T 17





PROFESOR(A): <u>EdUARDO PARRA</u>		Horas Semanales
ASIGNATURA	<u>Impulsos y estructuras</u>	
FECHA	OBJETIVOS, CONTENIDOS O ACTIVIDAD	FECHA
	<u>Ortografía</u>	27-10 (2)
03-10 (2)	Corregir la redacción de la crítica de cine.	28-10 (2)
04-10 (2)	Diferenciar mitos y leyendas en diversas narraciones.	
06-10 (3)	Analizar diversos tipos de textos en base a las estrategias aprendidas en clases (extraer ideas prin. y reconocer hechos y det.)	3-11 (3)
07-10 (2)	Elaborar un cómic o historieta en base al mito o leyenda asignado.	4-11 (2)
11-10 (2)	1-Elaborar un cómic o historieta en base al mito o leyenda asignado 2-Organizar las exposiciones del relato asignado.	7-11 (2)
13-10 (3)	1-Extraer significador de palabras según diccionario y contextos.	8-11 (2)
17-10 (2)	Identificar los elementos relevantes del relato asignado a través de la creación de un cómic.	10-11 (3)
18-10 (2)	Exponer los cómics considerando sus características y los recursos aprendidos.	Aplicación prueba de vocabulario en contexto / Mitos y leyendas de Chile y de América
20-10 (3)	Sintetizar las características del relato asignado de forma escrita (cómic) u oral (presentación).	11-11 (2)
26-10 (2)		14-11 (2)
		15-11 (2)
		17-11 (3)

Sesiones no realizadas por la movilización docente. Durante el último periodo, se realizaron clases previo a la votación de los profesores.

FECHA	OBJETIVOS, CONTENIDOS O ACTIVIDAD	FECHA	OBJETIVOS, CONTENIDOS O ACTIVIDAD
18-11 (2)	Organizar la presentación en base a la estructura presentada en clases.	12-12 (2)	
21-11 (2)	Caracterizar el informe de investigación.	13-12 (2)	Planificar la escritura del texto expositivo.
22-11 (2)	Aplicación prueba final (PME)		
24-11 (2)	Reorganizar y corregir los noticieros.		
25-11 (2)	Reconocer las características del informe de investigación.		
01-12 (3)	Reconocer las características del informe de investigación.		
02-12 (2)	Evaluar los programas (noticieros) de televisión y radio.		
05-12 (2)	Conocer estrategias de planificación para textos escritos.		
06-12 (2)	Seleccionar información relevante para la situación retórica del texto expositivo.		
08-12 (3)			
09-12 (3)			

La sesión no se realizó por una salida educativa del curso.

La sesión del día jueves 8 de Diciembre no se realizó por ser **feriado**. La sesión del día viernes 9 tampoco se efectuó por **cambios al horario de clases**, ante lo cual la profesora en formación no alcanzó a llegar al establecimiento (de 12:25 a 11:10).



Anexo N° 16: Documentación de clases desarrolladas en torno a la creación del cómic.

PROFESOR(A): <u>Eduardo Proano</u>		Horas Semanales	
ASIGNATURA: <u>Impulsos y estructuras</u>			
FECHA	OBJETIVOS, CONTENIDOS O ACTIVIDAD	FECHA	OBJETIVOS, CONTENIDOS O ACTIVIDAD
	<u>Trabaja</u>	27-10	(2)
03-10	Corregir la redacción de la crítica de cine.	28-10	(2)
04-10	Diferenciar mitos y leyendas en diversas narraciones.	<u>Noviembre</u>	
06-10	Analizar diversos tipos de textos en base a las estrategias aprendidas en clases (extraer ideas prin. y reconocer hechos y det.)	3-11	(3)
07-10	Elaborar un cómic o historieta en base al mito o leyenda asignado.	4-11	(2)
11-10	1-Elaborar un cómic o historieta en base al mito o leyenda asignado. 2-Organizar las exposiciones del relato asignado.		
13-10	1-Extraer significador de palabras según diccionario y contextos.	10-11	Aplicación prueba de vocabulario en contexto / Mitos y leyendas de Chile y de América
17-10	Identificar los elementos relevantes del relato asignado a través de la creación de un cómic.	11-11	0
18-10	Exponer los cómics considerando sus características y los recursos aprendidos.	14-11	Corregir cómic creado.
20-10	Sintetizar las características del relato asignado de forma escrita (cómic) u oral (presentación).	15-11	Planificar la producción de un programa de tv o radio
26-10	(2)	17-11	Convertir los mitos y leyendas en noticias para los programas de TV y radio

Un total de seis sesiones se utilizaron para trabajar la elaboración y presentación del cómic. No se consideran 2 clases previas donde también se abordó como actividad



## Anexo N° 17: Prueba aplicada por estudiantes de pedagogía en Castellano de la PUCV



Liceo Bicentenario Viña del Mar  
Departamento de Lenguaje y Comunicación  
Lenguaje y Comunicación

### PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA 7°A

Nombre: \_\_\_\_\_ Curso: 7°A Fecha: 23/11/16

Puntaje Total: 28 pts. Puntaje Obtenido: 14 pts. Calificación: 3,7

#### Instrucciones generales:

- Lea atentamente todos los enunciados y preguntas antes de contestar.
- Utilice solo lápiz pasta azul o negro para responder. Puede corregir máximo 2 veces.
- La duración de la prueba es de 80 min.
- Solo se responderán dudas durante la lectura conjunta al comienzo de la prueba.
- Se prohíbe el uso o manipulación de cualquier aparato tecnológico durante la evaluación.
- Cualquier actitud inapropiada durante la prueba será procesada según el reglamento interno de evaluación del establecimiento.

#### ÍTEM 1: Selección múltiple

**Objetivo:** Lea comprensivamente el texto literario y responda íntegramente las preguntas asociadas al texto.

**Instrucciones:** Lea comprensivamente el siguiente texto. Luego, lea atentamente las preguntas hechas a continuación y responda marcando la alternativa correcta. Para ello, rellene el óvalo de la alternativa correcta **en la hoja de respuesta**. En caso de error, marque con una X y vuelva a marcar la correcta. Sólo se puede enmendar dos veces en el ítem. Para efectos de corrección, se considerará válida solo la opción marcada en la hoja de respuesta. (1 punto c/u)

#### Texto:

**Mucho gusto**  
Mario Benedetti

1. Se habían encontrado en la barra de un bar, cada uno frente a una jarra de cerveza, y habían empezado a conversar al principio, como es lo normal, sobre el tiempo y la crisis; luego, de temas varios, y no siempre racionalmente encadenados. Al parecer, el flaco era escritor, el otro, un señor cualquiera. No bien supo que el flaco era literato, el señor cualquiera, empezó a elogiar la condición de artista, eso que llamaba el sencillo privilegio de poder escribir.

2. -No crea que es algo tan estupendo -dijo el Flaco-, también hay momentos de profundo desamparo en lo que se llega a la conclusión de que todo lo que se ha escrito es una basura; probablemente no lo sea, pero uno así lo cree. Sin ir más lejos, no hace mucho, junté todos mis inéditos, o sea un trabajo de varios años, llamé a mi mejor amigo y le dije: Mira, esto no sirve, pero comprenderás que para mí es demasiado doloroso destruirlo, así que hazme un favor; quémalos; júrame que lo vas a quemar, y me lo juró.

3. El señor cualquiera quedó muy impresionado ante aquel gesto autocrítico, pero no se atrevió a hacer ningún comentario. Tras un buen rato de silencio, se rascó la nuca y empujó la jarra de cerveza.



## Anexo N° 18: Aplicación del plan de mejoramiento (PME).

FECHA	OBJETIVOS, CONTENIDOS O ACTIVIDAD	FECHA	OBJETIVOS, CONTENIDOS O ACTIVIDAD
18-11 (2)	Organizar la presentación en base a la estructura presentada en clases.	12-12 (2)	
21-11 (2)	Caracterizar el informe de investigación	13-12 (2)	Planificar la escritura del texto expositivo.
22-11 (2)	Aplicación prueba final (PME)		
24-11 (2)	Reorganizar y corregir los noticieros.		
25-11 (2)	Reconocer las características del informe de investigación.		
01-12 (3)	Reconocer las características del informe de investigación		
02-12 (2)	Evaluar los programas (noticieros) de televisión y radio.		
05-12 (2)	Conocer estrategias de planificación para textos escritos.		
06-12 (2)	Seleccionar información relevante para la situación retórica del texto expositivo		
08-12 (3)			
09-12 (1)			

En la fecha señalada se aplicó la prueba de Plan de mejoramiento (PME). Hubo otra fecha en la cual la mitad del curso rindió la evaluación.