

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Facultad de Filosofía y Educación

Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje



Investigación-acción en primer año medio

Aplicación de estrategias de planificación en la producción de textos periodísticos a través de una metodología por proyecto

Trabajo de titulación para optar al grado de Licenciada en Educación y al título de Profesora de Castellano y Comunicación

Profesora guía: Carolina González Ramírez

Estudiante: Javiera Jara Valdés

Viña del mar, enero del 2019

Agradecimientos

A mis padres, Gerardo Jara y Edith Valdés, por su amor y apoyo incondicional.

A mis abuelitas, Elvira Campos, Zunilde León y Olga Salgado, por sus constantes oraciones.

A Roberto Chappuzeau, Magdalena Sánchez, Juan Maldonado, Pedro Yáñez y Juan Cornejo por su apoyo y comprensión.

A quienes me guiaron e inspiraron a estudiar esta bella carrera, Luz Velasco y Olga Caballero.

A Carolina González y Claudia Sobarzo por su valiosa asesoría y apoyo.

A Equipo CRA y profesoras del Colegio Juanita Fernández por su apoyo y cariño.

A mis amigas, Natalia Rebolledo y Blanca Bustamante, por su paciencia y apoyo incondicional.

Índice

I.	Introducción.....	4
II.	Metodología	5
III.	Análisis del contexto y problematización.....	7
IV.	Marco teórico.....	13
V.	Plan de acción y plan de evaluación	23
VI.	Análisis de evidencias.....	27
VII.	Reflexión.....	35
VIII.	Plan de mejora.....	39
IX.	Conclusiones y proyecciones.....	40
X.	Referencias bibliográficas.....	42
XI.	Anexos.....	42

I.- Introducción

La labor del docente radica en la responsabilidad de monitorear y efectuar cambios en el aprendizaje de los educandos conformantes de distintos contextos educativos. En este sentido, el logro de un aprendizaje de calidad en los estudiantes depende de una intervención que conlleve la elaboración de planificaciones y evaluaciones contextualizadas, tanto en los ambientes de aula como en los establecimientos educativos, finalidad que involucra la toma de decisiones pertinentes para la implementación de estas y el logro de resultados óptimos en los alumnos.

El proceso de monitoreo del aprendizaje y la toma de decisiones de la docente en formación, se efectúa a través de la metodología de la investigación-acción (I-A) que comprende la aplicación de estrategias de planificación en la producción de textos periodísticos en una metodología por proyecto, que conlleva la confección de una revista digital. En este sentido, se requiere un diagnóstico y resolución de un problema didáctico en un contexto específico (Martínez, 2000). Por ende, se realiza a partir de la investigación de una problemática presente en un primer año medio, desprendida del eje de escritura, la acción de incorporar soluciones posibles al déficit presentado en este contexto de intervención, a saber, el conocimiento reducido de estrategias de planificación para la producción de textos no literarios.

El eje de escritura en las *Bases Curriculares* (2015) es tratado como fuente para “elaborar, clarificar y compartir ideas y conocimientos; comunicarse en la vida cotidiana; desarrollarse en los ámbitos personal y académico; y, difundir las ideas propias o las de un grupo en contextos públicos de comunicación” (p.32). Por ende, los estudiantes al concientizar estas funciones interiorizarán el proceso de escritura y la importancia de que sus textos expresen información relevante de manera ordenada, jerarquizada y coherente. En este sentido, el enfoque comunicativo del área radica en el desarrollo de competencias comunicativas indispensables para una participación activa y responsable en la sociedad, pues estas son adquiridas mediante la intervención en contextos reales (*Bases Curriculares*, 2015).

En relación con el enfoque cultural y comunicativo de la signatura de Lengua y Literatura se plantea en las *Bases Curriculares* (2015) que con un proyecto de escritura los pupilos

crearán textos auténticos con una función cercana a sus entornos sociales y personales. Por ende, podrán motivarse frente al proceso de escritura al establecerlo en un contexto determinado, cercano a sus entornos y funcionales para aplicarlos en su realidad.

Con respecto a la unidad de contexto del problema didáctico, a saber, *Unidad 4: Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)*, en los *Planes y programas* (2016) se alude al desarrollo y potencialidad de una postura crítica de los estudiantes frente a los mensajes estructurados en los medios masivos de comunicación, en relación a su conformación como ciudadanos. Además, se estimula que expresen su opinión acerca de diferentes temas que les concierne como ciudadanos. Con esto se busca fomentar su participación en la comunidad tras presentar su punto de vista sobre temas de interés, mediante la elaboración de textos periodísticos de diferentes géneros (noticia, carta al director, columna de opinión, editorial, publicidad y propaganda).

El trabajo de titulación, en pos de dar cuenta del proceso investigativo, presenta los siguientes apartados: en primer lugar, la metodología implementada; en segundo lugar, el análisis del contexto y la problematización diagnosticada; en tercer lugar, el marco teórico que sustenta la I-A; en cuarto lugar, el diseño del plan de acción y evaluación; en quinto lugar, el análisis de las evidencias del plan de acción; en sexto lugar, la reflexión de los resultados obtenidos; en séptimo lugar, el plan de mejora; y, finalmente, las conclusiones y proyecciones de la I-A realizada.

II.- Metodología

La metodología utilizada para la realización de este trabajo es la Investigación-Acción (IA) a partir de Martínez (2000), pues contextualiza la IA en el aula, siendo el profesor el investigador en su ambiente de desempeño, debido a que “actúa e interactúa con la situación-problema” (Martínez, 2000, p.32). Esta es efectuada a través de la reflexión crítica del docente en su desempeño, identificando uno o más problemas en este para elaborar e implementar un plan de cambio que conlleve a un cuestionamiento y superación de las deficiencias previstas. Por ende, representa un proceso en el que los profesores son los investigadores partícipes activos en el planteamiento de un problema a ser investigado, la información que debe obtenerse, los métodos y técnicas a ser utilizados, el análisis e interpretación de los datos, la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones futuras se deben considerar (Martínez, 2000).

Según Martínez (2000), la IA se divide en nueve etapas, estas son: en primer lugar, se presenta el **diseño general del proyecto**: la fase de inserción en el problema de la investigación, por ende, se trazan los lineamientos que guiarán la investigación. En segundo lugar, se **identifica un problema** que el profesor debe enfrentar en su quehacer pedagógico y buscarle una solución. En tercer lugar, se **analiza el problema** para descubrir las posibles causas y consecuencias de este. En cuarto lugar, se **formula la hipótesis de trabajo**, esta fase corresponde al foco de la investigación a partir de la cual se establecen los objetivos de acción. En quinto lugar, se efectúa **la recolección de la información necesaria** en base a distintas técnicas de búsqueda de información, por ejemplo, entrevistas, cuestionario, notas de clases, entre otras.

En sexto lugar, se realiza la **categorización de la información**, pues la información recopilada debe ser resumida en distintas ideas o conceptos, permitiendo la organización de los puntos clave del contenido. En séptimo lugar, se **estructuran las categorías** a partir de la vinculación con teoría acerca del fenómeno estudiado, además, es necesario que se relacione con el contexto de investigación. En octavo lugar, se **diseña y ejecuta un plan de acción** con la teoría de la etapa anterior para verificar la hipótesis planteada, asimismo, debe señalar una secuencia de pasos, estos son:

Cuándo va a ser implementado, cómo y dónde, los pro y los contra de cada paso, los objetivos finales que se desean lograr, los obstáculos que hay que superar, los medios alternos y recursos que se necesitarán, las posibles dificultades que se pueden interponer en el camino y cómo se superarán, los factores facilitadores o inhibidores de los procesos y la evaluación que se utilizará para apreciar el nivel del logro programado (p.35).

En noveno lugar, se ejecuta una **evaluación de la acción ejecutada** que responda a “la pregunta ¿los resultados del plan de acción, una vez ejecutados, solucionaron el problema o no?” (p.36), teniendo como referente los objetivos creados en este. Por último, al disponer de los elementos obtenidos en las fases previas, se puede realizar un nuevo diagnóstico del problema y de la situación completa, implementando las fases anteriores nuevamente en pos de la solución total de la problemática.

Las etapas de la IA planteadas por Martínez (2000) conforman un modelo flexible que permite su implementación en diversos contextos de investigación, pudiendo adecuarse cada etapa a estos. En esta IA se efectuó el proceso solo una vez, a causa del tiempo de intervención de la investigadora en el aula estudiada, pues el periodo de implementación designado académicamente es de un semestre. Asimismo, en el establecimiento

educativo se presentan factores externos que disminuyen el tiempo de implementación de la docente en formación. Por ende, se obtuvieron y evaluaron los resultados del plan de acción sin un nuevo diagnóstico que permitiera readecuar el proceso para una solución total del problema estudiado.

En los siguientes apartados, se presentará el desarrollo de las etapas constituyentes de la Investigación-Acción implementada.

III.- Análisis del contexto y problematización

a) Contexto de aula (*diseño del proyecto*)

El establecimiento educativo de inserción de la investigadora corresponde al Colegio Juanita Fernández, fundado el 2001 por el Padre Kepa Bilbao Laca en Los Pensamientos 820, Bosques de Santa Julia, Viña del mar. Este de carácter particular subvencionado, científico humanista y de sello católico, posee una matrícula de 971 alumnos desde Pre Kínder a 4° Medio (PEI). A partir de la visión institucional se destaca la formación integral de seres responsables con su entorno social y su fortalecimiento personal, en base a los principios católicos y la valoración de la diversidad y la inclusión. Mientras que el enfoque de la misión de la institución radica en la labor pastoral y familiar como fuente de conformación de aprendizajes y habilidades en niños y jóvenes “en la fe, el conocimiento, la responsabilidad ciudadana, el respeto por el otro y el amor” (PEI 2015-2018, p.11).

El curso en el que se efectuó la I-A es el 1° medio A, conformado por 41 alumnos, 18 mujeres y 23 hombres, cabe agregar que 23 de estos poseen N.E.E. de distinto tipo, estas son: hipoacusia (1), inteligencia limítrofe (1), asperger (2), déficit intelectual leve (1) y parálisis cerebral (1). Además, otros presentan déficit atencional y trastornos psicológicos y socioemocionales, por ende requieren de un apoyo constante. Por ello, entre las expectativas de los estudiantes, se vislumbra que son mermadas por desconocerse como personas, pues en las clases observadas y la información obtenida de la entrevista realizada a la educadora diferencial (anexo 3.1), se aprecia un contexto emocional descendido y con problemas de autoestima, no creen en sus capacidades ni en proponerse metas. En este sentido, “es necesario motivarlos y enseñarles a luchar para que les vaya bien, se les debe enseñar que pueden mejorar y demostrar lo que saben” (anexo 3.1).

Según la relación de los alumnos con la asignatura de Lengua y Literatura, presentan en su mayoría afición por esta. Sin embargo, los problemas socioemocionales que afectan al curso “sesgan este interés y merman las clases, impidiendo la motivación a prestar atención y participar” (anexo 3.1). Asimismo, los educandos señalan que no participan “porque las clases aburren” (anexo 3.2). En este sentido, la participación es precaria, pues se les debe “indicar que participen y respondan” (anexo 3.3), es decir, se efectúan preguntas directas, se “aplican tonos de timbre distintos” para mantenerlos atentos y se relatan anécdotas con el fin de “quebrar la exposición y la monotonía” (anexo 3.3).

En relación con el hábito lector de los educandos, es descendido, debido a que no gustan de leer ni del plan lector presentado en el establecimiento, por considerar los textos “fomes y alejados de su realidad” (anexo 3.2). Sin embargo, los estudiantes indican en clases y en el grupo de discusión que les motiva leer los libros que “son de su interés” (anexo 3.2) y reflejan temáticas cercanas a ellos. En este sentido, para fomentar la lectura “se hizo una renovación del plan lector, siendo los textos seleccionados por los alumnos” (anexo 3.3).

El ambiente de aula es un ecosistema de confianza entre las docentes y los alumnos, pues el vínculo es fluido. Los educandos en su mayoría presentan problemas emocionales que afectan su conducta diaria, teniendo la confianza de expresar sus dificultades a las profesoras y a las educadoras diferenciales (anexo 3.3) en busca de conversar para obtener consejos y contención. Con respecto a los recursos y las actividades, estas son adecuadas a las necesidades de todos los pupilos, pues es un grupo con un alto porcentaje de Necesidades Educativas variadas. En este sentido, las Educadoras desarrollan las actividades en conjunto con los estudiantes con N.E.E., guiándolos en un comienzo para luego trabajar autónomamente.

Las formas de aprendizaje de los estudiantes del grupo de discusión, según los encuestados y las docentes entrevistadas, son: visual, auditiva y kinésica, esto a partir de su aprendizaje por medio de dibujos o imágenes, mapas conceptuales y videos, y la preferencia por actividades que les permitan desplazarse por la sala y realizar trabajos manuales. Con respecto al problema base de esta IA, este radica en la producción de textos escritos no literarios debido al desconocimiento del proceso de escritura por parte de los alumnos, quienes manifiestan “no conocerlo” (anexo 3.2), teniendo solo conciencia de algunas estrategias, como la lluvia y la organización de ideas (anexo 3.5).

b) Recolección de evidencia (*recolección de la información necesaria*)

En primer lugar, se aplicó una *entrevista a la docente mentora* (anexo 3.3), conformada por 14 preguntas, estas son: actitudinales; sobre las deficiencias y potencialidades en las habilidades de comprensión y producción de textos; la utilización de estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje; y, los tipos de aprendizaje de los pupilos. A partir de las respuestas efectuadas, se ratifica la deficiencia en la elaboración de textos, pues no se ha implementado un proceso escriturario para la elaboración de discursos, provocando en los educandos el desconocimiento acerca de la relevancia de este.

En segundo lugar, se destaca la *entrevista a la educadora diferencial* a cargo del curso tratante (anexo 3.1) para conocer las necesidades educativas de los educandos y sus características. Además, permitió conocer los recursos didácticos que permiten vincular el aprendizaje de todos los alumnos, a saber, el uso de materiales visuales. Por ende, al momento de elaborar las sesiones en función del problema didáctico, se incorpora mayormente el trabajo con medios audiovisuales y visuales y el desarrollo de la emocionalidad en el aula.

En tercer lugar, se realizó un *grupo de discusión* (anexo 3.2) con 10 alumnos, 6 mujeres y 4 hombres, guiado por la docente en formación, a partir de la adaptación de las interrogantes efectuadas a la profesora mentora. Según lo anterior, se comparan la visión de los estudiantes frente a la asignatura y su aprendizaje con las impresiones de la mentora, pues es de suma importancia conocer los puntos de vista de ambos actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje que confluyen en el aula. En este sentido, los educandos manifestaron sus dificultades para producir los textos solicitados, indicando su conocimiento sobre algunas estrategias escriturarias aplicadas, pero no del proceso de escritura, debido a que escriben únicamente para responder a determinadas tareas.

Los resultados de los instrumentos antes señalados vislumbraron las dificultades y potencialidades que presentan los alumnos frente a su aprendizaje y a la asignatura de Lengua y Literatura. En este sentido, se estableció que en general los educandos contemplan su relación con el área como negativa y descendida. Asimismo, permitieron establecer los recursos y estrategias a aplicar en el aula y conocer las necesidades y motivaciones de los estudiantes en su aprendizaje.

En cuarto lugar, y a partir de los resultados extraídos desde los recursos previos, se aplicó a 39 estudiantes conformantes del curso descrito, un *cuestionario de percepción* (anexo

3.5) para corroborar y conocer las preferencias, motivaciones e intereses de estos frente a su aprendizaje, el área de Lengua y Literatura, la disciplina y normas institucionales. Además, se observó el desconocimiento de los alumnos sobre el proceso escriturario, las estrategias implicadas, específicamente la organización de las ideas y la existencia de una situación retórica que permita contextualizar los discursos. Cabe agregar que al momento de responder el cuestionario, los pupilos preguntaron acerca del significado y las implicancias de estos a la profesora en formación.

A continuación, se presenta una tabla con los resultados obtenidos del instrumento de recogida de información *cuestionario de percepción* (anexo 3.5), específicamente, del apartado de *Capacidades de aprendizaje* (proceso de escritura).

Etapas del proceso de escritura						
Planificación			Escritura (producción)		Revisión	
Estrategias utilizadas por los alumnos	Investigación	15	Uso de la planificación	5	Búsqueda de información innecesaria	18
	Lluvia de ideas	19				
	Organización y jerarquización de ideas	5	Desarrollo de ideas según una temática	25	Búsqueda de información poco clara	16
	Consideración de la situación de enunciación	5	Escritura en base a una estructura determinada	20	Revisión de ortografía	20
	Consideración de la tipología textual	10			Inclusión de retroalimentaciones	10

Tabla 1. Estrategias aplicadas por los alumnos en cada etapa del proceso de escritura.

Por último, como instrumentos menos formalizados se encuentran las *fichas de observación* (anexo 3.4) efectuadas diariamente en las clases, que permitieron vislumbrar aspectos disciplinares y cognitivos del ambiente de aula. Asimismo, se observó el rechazo de los estudiantes frente a la escritura, pues les resulta difícil elaborar sus textos y respuestas frente a las tareas solicitadas, tras desconocer “cómo comenzar a hacer sus escritos” y “cómo estructurarlos” (anexo 3.4).

c) Categorización de la evidencia (*categorización de la información*)

A partir de la información recopilada es posible realizar un análisis de esta con el fin de establecer categorías que presentan el problema didáctico que enfrenta el curso de inserción, estas son:

- 1. Metodología de enseñanza de la escritura:** Por un lado, el establecimiento educativo apela a la escritura por proceso mediante el uso de Didactext, implementando esta metodología este año. Sin embargo, en la praxis se presenta el enfoque de la escritura en la elaboración de textos como productos, pues responden al desarrollo de determinadas tareas. En este sentido, la escritura es contemplada únicamente como el medio para evaluar la comprensión. Asimismo, no se ha efectuado un trabajo que amerite la construcción de discursos escritos en el curso tratante. Por ende, los alumnos desconocen la relevancia del proceso de escritura y las estrategias implicadas en este.
- 2. Escritura situada:** La implementación de la escritura como medio de cumplimiento a tareas específicas, a saber, ser utilizada como la demostración de la comprensión escrita en pos de una evaluación, ocasiona conocer una escritura descontextualizada. Por ende, los estudiantes no encuentran sentido a la actividad efectuada ni a la relevancia de la escritura, pues desconocen las funciones social y comunicativa de la escritura. Por tanto, es necesario enseñarles que esta se contextualiza a partir de una situación retórica que le subyace.
- 3. Estrategias de escritura:** Los alumnos al no ser conscientes del proceso de escritura, desconocen el uso de las estrategias que utilizan al momento de escribir, específicamente, en la etapa de planificación. Esto, se debe a que al cumplir con las tareas de escritura solicitadas, textualizan sin efectuar una planificación o realizando únicamente una lluvia de ideas, sin organizar o jerarquizarlas. Por ende, sus escritos son considerados deficientes a causa de la presentación de información desorganizada e irrelevante. Asimismo, los pupilos al desconocer el valor de una escritura contextualizada, construyen sus escritos sin considerar la situación de enunciación como parte de la planificación.

4. Perfil del escritor: Los alumnos tras aprender a construir textos descontextualizados y sin sentido, pues son vislumbrados como meros productos, son escritores con las siguientes características: primero, sus discursos escritos no responden a las características de los géneros no literarios solicitados, por ende, no cumplen con la estructura ni el propósito de estos. Segundo, no consideran el carácter social y comunicativo que posee la escritura, debido al desconocimiento de la situación de enunciación que rodea el texto a elaborar, por ejemplo, no se escribe pensando en el destinatario de los escritos.

Tercero, sus escritos se basan en la textualización y revisión de los discursos, sin realizar una preparación mediante la planificación, reduciendo esta etapa a la estrategia de lluvia de ideas o simplemente no se efectúa. Por tanto, los estudiantes solo poseen atisbos del proceso de escritura, no teniendo conciencia de sus etapas ni estrategias a aplicar. Por último, sus creaciones no resultan significativas para ellos, a causa de considerarlas como respuesta a determinadas interrogantes o tareas en pos de recibir una calificación.

d) Formulación de problema didáctico y planteamiento de hipótesis (*identificación de un problema y formulación de una hipótesis*)

A partir de las evidencias recogidas, sustentadas en un breve marco teórico es posible plantear el problema didáctico presentado por los alumnos del 1° medio A, este es: el desconocimiento del carácter social y comunicativo de la escritura a causa de que las tareas de escritura que realizan son descontextualizadas. Asimismo, estos no aplican las estrategias de producción de textos no literarios, específicamente las correspondientes a la planificación (organización de ideas). Esto se debe a la metodología aplicada en el trabajo con dicho eje curricular por parte del establecimiento educacional, que concibe la escritura como el medio de evaluación de la comprensión escrita, produciéndose textos descontextualizados y valorados solo como un producto, provocando un desinterés de los estudiantes frente a este proceso. Por tanto, se plantea como hipótesis de trabajo que la enseñanza del proceso de escritura, enfatizando en el proceso de planificación y las estrategias correspondientes en el marco de la escritura por proyectos, podría contribuir a la creación de textos no literarios, específicamente periodísticos, contextualizados y significativos.

IV.- Marco teórico

a) Enfoque ministerial: eje de escritura general y periodística

Para contextualizar el proyecto, este se estructura desde la descripción del eje de escritura presente en las *Bases Curriculares (2015)*, y la unidad trabajada, a saber, *Unidad 4: Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)*.

El eje de escritura en las *Bases Curriculares (2015)* es tratado como fuente para “elaborar, clarificar y compartir ideas y conocimientos; comunicarse en la vida cotidiana; desarrollarse en los ámbitos personal y académico; y, difundir las ideas propias o las de un grupo en contextos públicos de comunicación” (*Bases Curriculares, 2015, p.32*). Por ende, los estudiantes al concientizar estas funciones interiorizarán el proceso de escritura y la importancia de que sus textos expresen información relevante de manera ordenada, jerarquizada y coherente. En este sentido, el enfoque comunicativo del área radica en el desarrollo de competencias comunicativas indispensables para una participación activa y responsable en la sociedad, pues estas son adquiridas mediante la intervención en contextos reales (*Bases Curriculares, 2015*).

En relación con el enfoque cultural y comunicativo de la asignatura de Lengua y Literatura se plantea en las *Bases Curriculares (2015)* que con un proyecto de escritura los pupilos crearán textos auténticos con una función cercana a sus entornos sociales y personales. Por ende, podrán motivarse frente al proceso de escritura al establecerlo en un contexto determinado, cercano a sus entornos y funcionales para aplicarlos en su realidad. Además, señalan como objetivo la escritura de variados géneros que permiten exponer o argumentar, pues utilizan la escritura para aprender y transformar el conocimiento, para explorar distintos puntos de vista, para resolver problemas y para formarse una opinión razonada. Asimismo, trabajar géneros como la noticia, la columna de opinión o la carta al director, preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos de escritura de los ámbitos académico, social y laboral.

Con respecto a la unidad estudiada, en los *Planes y programas (2016)* se alude al desarrollo y potencialidad de una postura crítica de los estudiantes frente a los mensajes estructurados en los medios masivos de comunicación, en relación a su conformación como ciudadanos, esto se aprecia en la siguiente cita:

El propósito de esta unidad [...] es fomentar la lectura crítica de estos mensajes, los cuales persiguen diversos fines, desde difundir una idea hasta promover la [...] para que los y las estudiantes sean consumidores o consumidoras responsables, tomen decisiones conscientemente y se formen su propia opinión acerca de los hechos que se muestran en los medios. Además, a partir de la lectura crítica de estos mensajes, se estimula que los y las estudiantes expresen su opinión sobre diferentes temas que les atañen como ciudadanos y ciudadanas, y que son abordados por los diferentes medios y en obras literarias; con esto se busca fomentar su participación en la comunidad dando a conocer su punto de vista sobre temas de interés, mediante la elaboración de textos debidamente fundamentados (*Planes y programas de primer año medio*, 2016, p.174).

Según lo anterior, se propone como proyecto la elaboración de discursos periodísticos, pues la finalidad del área de Lengua y Literatura es el aprendizaje de los diversos usos de la lengua, uno de estos, especialmente significativo socialmente, es el discurso periodístico (Anguita et.al. 2004). Por ende, la utilización de la prensa no se ha de considerar únicamente como un recurso didáctico para el estudio de la lengua, sino el conocimiento del discurso periodístico debe ser estudiado desde la comprensión y la producción de este (Anguita et.al. 2004).

Según lo anterior, es relevante crear un plan de texto, debido a que se requiere la selección de las informaciones pertinentes y su organización, según la estructura esquemática convencional propia de esta clase de textos, teniendo en cuenta la función comunicativa y su estructura convencional, a saber, un resumen que posee el título y la entrada; y el relato periodístico como tal que se crea en base a comentarios y episodios. En estos últimos encontramos los sucesos y las consecuencias, dentro de los sucesos se exponen los antecedentes y los sucesos actuales, mientras que en las consecuencias se presentan los sucesos y acciones consecuentes y las reacciones (Anguita et.al. 2004).

a.1. Perfil del escritor competente

Para comenzar se definirá un concepto relevante para el proceso de escritura, este es, “escritor competente”. Según Cassany, Luna y Sanz (2003) este radica en la aplicación de distintas estrategias en las etapas de escritura (planificación, redacción y revisión). Mientras que Flower y Hayes (1980 en Cassany 1991) señalan que estos escritores son conscientes de la audiencia a quienes va destinado el escrito (situación comunicativa) y en la producción textual, piensan constantemente en las características del género discursivo. Asimismo, enseñar el proceso de escritura fomenta el desarrollo de una lectura crítica por parte de los educandos de sus escritos, tras reconocer a su audiencia (externa

al contexto educativo) y la reflexión acerca de los procedimientos empleados en la escritura (*Bases Curriculares*, 2015).

Los autores antes señalados añaden las siguientes consideraciones: en la primera etapa de producción los escritores competentes efectúan distintas estrategias antes de comenzar a redactar, por ejemplo, elaboran esquemas. Segundo, al momento de releer los fragmentos redactados monitorean que su escrito sea comprensible para los lectores y cumpla con la imagen mental y el plan que tenían de este previamente. Tercero, en las correcciones revisan y retocan sus textos. Por último, no utilizan un proceso de redacción lineal (planificar la estructura, realizar un primer borrador y revisar hasta poseer su texto final), sino aplican un proceso recursivo y cíclico que puede interrumpirse en cualquier punto para empezar nuevamente, siendo flexibles en la incorporación de ideas nuevas y en la modificación de sus planes (Flower y Hayes, 1980 en Cassany, 1991).

b) Escritura procesual

Un problema común en el aula es concebir la escritura como el producto y no como el proceso, “es curioso que en la habilidad para escribir se esconde el proceso y hay una auténtica obsesión por el producto acabado” (Anguita et.al. 2004, p.21). Además, “la escritura debe comprenderse como un acto social de comunicación y no ser concebida como el instrumento principal de evaluación” (Anguita et.al. 2004, p.24). En este sentido, se releva a escribir en grupo, a través del diálogo entre compañeros y el docente en todas las etapas escriturarias, excepto la textualización, pues esta fase es la única que requiere de un trabajo individual (Anguita et.al. 2004).

Como resolución a la problemática planteada previamente se establece el trabajo de la escritura procesual a través del modelo Didactext (2015), pues en la versión anterior del modelo del año 2003 establece cuatro fases: acceso al conocimiento; planificación; producción; y, revisión, que desarrolla los pasos evaluativos requeridos hasta la consolidación del texto final, mientras que el 2015 se reformula agregando la fase de edición del texto (Didactext, 2015). Asimismo, se basa en “modelos de escritura, centrados en teorías cognitivas, sociales y lingüísticas y los proyecta a la didáctica de las lenguas, [...] respecto de cómo se enseña y cómo se aprende a escribir textos académicos (contexto, proceso y texto)” (Didactext, 2015, p.3). Camps (2003) expone que el mecanismo de gestación y de control ejecutado por el escritor es uno de los

componentes fundamentales de los modelos cognitivos, pues “permite la adecuada atribución del esfuerzo cognitivo necesario para llevar a cabo el proceso” (p.20).

Según lo anterior, las finalidades que el escritor se propone en relación con la representación que elabora de la situación retórica, es decir, de la función del texto, de su destinatario y de sí mismo como escritor, como las representaciones que maneja a lo largo del proceso (conocimiento de los esquemas textuales, contenidos temáticos sobre los cuales escribe, estrategias de resolución de los problemas del mismo texto que quiere escribir o que está escribiendo, entre otros), contribuyen al control y desarrollo adecuados de los procesos de planificación, textualización y revisión (Camps, 2003). En este sentido, se establece que la elaboración de un texto es un proceso complejo en el que intervienen y se interrelacionan diversos factores (culturales, sociales, emotivos o afectivos, cognitivos, físicos, discursivos, semánticos, pragmáticos y verbales). Cabe agregar que se requiere aplicar un modelo que comprenda un trabajo de escritura procesual junto con un desarrollo mental del alumnado, mediante estrategias cognitivas y metacognitivas ubicadas en las distintas fases. A continuación, se describirán individualmente las fases del modelo Didactext (2015), estas son:

En primer lugar, se encuentra la fase de *Acceso al conocimiento*. Esta según el modelo de Didactext (2015) se concibe a partir del acto de motivación externa o interna del productor para realizar su escrito. Por ello, debe formularse un objetivo general y establecer una estructura que orienten el proceso de escritura y cumplan con el objetivo comunicativo del texto. En segundo lugar, se presenta el foco de trabajo de la I-A efectuada, la fase *Planificación*, pues en el desarrollo de la escritura procesual, el enfoque de la propuesta didáctica son las estrategias de la etapa señalada. Esta es explicada desde el modelo Didactext (2015), de la siguiente forma:

Se destacan [...] dos momentos. En el primero, el productor define el tema sobre el cual se va a escribir, así como la intención comunicativa del texto, lo que implica elegir un tipo de texto (argumentativo, expositivo-explicativo, descriptivo o narrativo) [...] En el segundo momento de la planificación se organiza la información y, como resultado de ella, según plantea el modelo, pueden aparecer estrategias de aprendizaje, tales como esquemas, fichas, mapas mentales. Estas maneras de organizar la información corresponden, indudablemente, a estrategias necesarias en la construcción del texto. Lo anterior quiere decir que, dentro del proceso de escritura general, coexisten tantos ciclos del modelo como géneros discursivos alternos se produzcan. Así, justamente, se plantea la recursividad del modelo (p.20).

En esta etapa los educandos realizarán por un lado, la elección de los temas que plasmarán en sus escritos y la selección del género periodístico a trabajar, según las intenciones comunicativas pueden ser: columna de opinión, carta al director, publicidad, propaganda, noticia o editorial. Por otro lado, deberán organizar la información recopilada a través de la aplicación progresiva de estrategias de planificación (categorías, mapa de ideas y esquema).

En tercer lugar, se observa la fase *Redacción*, definida por el modelo Didactext (2015) como el momento en que el productor redacta el primer borrador según el género seleccionado, que “atiende tanto a las normas de organización textual interna de orden semántico, como externa, de orden estructural” (p.21). En cuarto lugar, se explicita la fase *Revisión y reescritura* de un texto, según Didactext (2015) esta consiste en la comparación efectuada por el escritor entre el texto que produce y su expectativa según qué se entiende por un texto de calidad, a través de operaciones que “pueden afectar o no el significado y pueden ser de mayor o menor entidad” (p.21).

Por último, se presenta la fase *Edición*, esta “constituye el espacio en el cual se examina el texto, se dan los cuidados finales en relación con las ilustraciones, la dimensión notacional y su correspondencia con las normas editoriales” (Didactext, 2015, p.22).

Cabe destacar que la etapa a potenciar en el curso tratante es la planificación, específicamente, estrategias de organización, guiada por la formulación de un objetivo final que oriente el esquema del proceso y busque una estructura, un buen hilo conductor, que dote de significado propio al escrito. Por ende, los educandos reflexionarán en torno al establecimiento de una finalidad de trabajo y en el contexto situacional de sus discursos, especialmente, en sus futuros destinatarios. Además, no se considerará la última fase del modelo, a saber, la presentación oral del texto, debido a la configuración digital de este que será de difusión masiva y no solo entre compañeros.

c) Estrategias cognitivas y metacognitivas

El concepto de estrategias, según Didactext (2015), corresponden a procesos cognitivos y metacognitivos específicos enmarcados en un proceso que buscan cumplir objetivos o metas establecidas, a través de una planificación consciente e intencionada, que son moldeadas según las particularidades de cada persona en pos de su aprendizaje. En este sentido, Didactext considera estrategias tanto cognitivas como metacognitivas en la

realización de determinadas tareas. Cabe agregar que “el concepto de metacognición es introducido por Flavell (1979) para dar cuenta de la comprensión y la percepción de uno mismo y de los propios procesos cognitivos, o de cualquier aspecto relacionado con ellos” (p.233). Por ende, las estrategias metacognitivas permiten a los estudiantes controlar las variables influyentes en su proceso de escritura: estrategias cognitivas, sí mismo, la tarea planteada y/o el ambiente.

Como se señaló en el apartado anterior, cada fase del proceso de producción de textos posee estrategias cognitivas y metacognitivas. Cabe agregar que las estrategias que se presentarán a continuación fueron seleccionadas para la investigación al cumplir con los requisitos contextuales, las características del problema didáctico trabajado y permitir la corrección de deficiencias presentes en el curso de inserción. Asimismo, las estrategias de planificación del modelo Didactext (2015) son complemento de las estrategias seleccionadas para implementarse en la intervención, a saber, las planteadas por Serafini (1994). Según Didactext (2015, pp. 235-237) las estrategias de cada fase de escritura del proceso de escritura son:

Fases	Estrategias cognitivas	Estrategias metacognitivas
Acceso al conocimiento (Leer el mundo)	Buscar ideas para tópicos Rastrear ideas en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales Identificar al público y definir la intensión Recordar planes, modelos, guías para redactar géneros y tipos textuales Hacer inferencias para predecir resultados o complementar información	Reflexionar sobre el proceso de escritura Analizar variables personales
Planificación (Leer para saber)	Seleccionar información necesaria en función del tema, la intención y el público Formular objetivos Clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información Elaborar esquemas mentales Manifestar metas de proceso	Diseñar el plan a seguir (prever y ordenar las acciones) Observar cómo está funcionando el plan Buscar estrategias adecuadas en relación con el entorno Revisar, verificar o corregir las

		estrategias
Redacción (Leer para escribir)	Géneros discursivos: tipos textuales y normas de textualidad (cohesión, coherencia e intencionalidad). Desarrollar el esquema estableciendo relaciones entre ideas y/o proposiciones; buscando ejemplos y contraejemplos. Textualizar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario. Elaborar borradores o textos intermedios	Estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente
Revisión y reescritura (Leer para criticar y revisar)	Leer para identificar y resolver problemas textuales Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público.	Revisar, verificar o corregir la producción escrita.
Edición (Leer para publicar)	Preparar el texto para difundirlo Adecuar gráficamente el texto a la intención para la que se ha creado. Observar, establecer y organizar tipo de letra, tamaño, ilustraciones, puntuación, color del texto final. Determinar el diseño y la distribución del escrito según el tipo de texto y género.	Reflexionar sobre cómo transmitir fidedignamente la intención formulada al inicio en el nuevo marco de difusión.

Tabla 2. Selección de estrategias cognitivas y metacognitivas en las fases del modelo Didactext (2015).

d) Escritura por proceso: planificación y sus estrategias

Tras considerar poco concretas las estrategias planteadas en la fase de planificación del modelo de Didactext, se decide complementarlas con la propuesta de Serafini (1994), quien denomina la etapa a trabajar como “organización de ideas” y la ubica en la pre-escritura, como paso sucesor de la “generación de ideas”. En la organización las ideas reunidas previamente por medio de una lista, un racimo asociativo o un flujo de escritura han de ordenarse “para poder construir un discurso con ellas”, que requiere “la utilización de mecanismos asociativos más complejos, capaces de captar similitudes, construir razonamientos (distinguiendo las premisas y las conclusiones) y desarrollar tesis coherentes” (Serafini, 1994, p.69).

A partir de Serafini (1994) se expone que para efectuar la organización es necesario realizar técnicas como las siguientes: en primer lugar, agrupar los objetos

jerárquicamente, estableciendo grupos y subgrupos con “objetos que posean alguna característica común” (p.70). En segundo lugar, “se procede a distinguir un número limitado de «ideas principales» (categorías)” (p.79), además, “la determinación de las «ideas principales» exige concentración y capacidad de examinar un problema en toda su complejidad” (p.79).

En tercer lugar, se crea un mapa que presenta las ideas de un modo jerárquico, “las «ideas principales» en posición dominante sobre las ideas secundarias” (p.79), en este “los elementos están presentados en orden jerárquico, desde los más importantes y generales en el centro, hasta los secundarios y más específicos hacia los bordes exteriores del folio” (p.70), por ende, resulta un instrumento eficaz en la fase de organización de las ideas. Por último, se ejecuta la operación final de esta etapa, la construcción de un esquema, en este se aprecia “las ideas siguiendo un orden y una jerarquía” (p.91), debido a que “el uso de los niveles jerárquicos garantiza la posterior organización de las ideas en función de su importancia y generalidad” (p.91), a través de una estructura establecida por el productor para distribuir las ideas en su escrito.

e) Escritura por proyecto

El proceso de escritura y las estrategias implicadas en este se enmarcan en un proyecto de escritura en aula. En este se consideran las siguientes ideas clave:

Por un lado, se sitúa en el enfoque comunicativo de la enseñanza de Lengua y Literatura, “que prioriza el aprendizaje [...] en contextos significativos para el aprendiz” (Lomas [comp.], 1996 y 1999; Lomas, Osoro y Tusón, 1993 en Cassany, 1999, p.149). Por ende, es relevante escoger tareas significativas a partir de contextos reales y situaciones auténticas, tener presente los distintos tipos de objetivos específicos que se pueden plantear en la tarea, la importancia de los borradores y la evaluación formativa (Cassany, 1999). En este sentido, el énfasis en la actividad comunicativa es la idea pedagógica de que la experiencia personal determina el aprendizaje, punto coincidente con la visión pragmática de la lengua y con la importancia que tiene el contexto en la elaboración de los significados comunicativos (Cassany, 1999).

Por otro lado, se destaca la importancia de los motivos para aprender a escribir, pues escribir no es una capacidad natural del ser humano y poseer un motivo para realizarlo es tener una situación que nos conlleva a actuar. Por tanto, la motivación para escribir debería promover en el alumnado motivos para aprender a escribir las situaciones de producción escrita que pueden darse en el entorno escolar y en ámbitos muy variados de la interacción social (Cassany, 1999). Asimismo, se enfatiza en la atención a los intereses y necesidades del estudiantado, debido a que estos “se apoderan de las actividades y de los conocimientos que les interesan según sus necesidades sociales” (Cassany, 1999, p.172). Por tanto, los proyectos del aula tienen que vincularse con lo que el alumno quiere poder hacer fuera del aula, con sus intenciones comunicativas, con los temas sobre los que quiere leer y escribir y con los contextos en los que quiere participar (Cassany, 1999).

El punto descrito previamente se construye desde el problema de la noción de la escritura como “el acto automático de llenar una hoja en blanco con letras: no reflexionan [los pupilos] demasiado sobre lo que escriben, nunca hacen borradores, apuntan todo lo que les pasa por la cabeza, tal como se les ocurre, y se apresuran a llegar al final de la hoja” (Cassany, Luna & Sanz, 2003, p.261). Sin embargo, se debe concientizar en los estudiantes el perfil de un buen escritor, este es: pensar en la situación comunicativa que rodea al discurso producido (emisor, receptor, propósito, tema, etc.); planificar su texto, estableciendo objetivos de trabajo y aplicando técnicas diversas de organización de las ideas, mediante esquemas jerárquicos o palabras clave; releer los escritos para conformarlos coherente y cohesivamente; y, revisarlo para formularlo comprensivamente, tras añadir modificaciones (Cassany, Luna & Sanz, 2003).

Asimismo, se destaca la contextualización de los escritos en una situación real y motivante para los pupilos como es “el hecho de saber que un lector real, distinto al profesor, leerá lo que se está escribiendo” (Cassany, Luna & Sanz, 2003, p.282), punto clave en la función comunicativa de la lengua. Según lo anterior, el pupilo aprende a socializar la información de los escritos, al concientizar que “siempre escribimos para alguien porque si no fuera así no habría motivo para escribir” (Anguita et.al. 2004, p.109). En este sentido, los textos que se escriben en el aula deben tener destinatarios reales, ya sean los propios compañeros o personas externas a la escuela, para aprender a determinar la adecuación del escrito según el destinatario establecido (Anguita et.al. 2004).

El trabajo de escritura comienza a partir de un plan libremente escogido en pos de la resolución de un problema o una tarea determinada. Se formula como una propuesta de producción global que tiene una finalidad comunicativa, por lo cual deberán tenerse en cuenta los parámetros de la situación discursiva en que se inserta y que también tiene objetivos de aprendizaje, permitiendo a los aprendices descubrir la funcionalidad de los escritos tras posicionarlos en situaciones reales de aprendizaje (Camps, 1995). El esquema general que guía el proyecto se compone de tres fases: **preparación**, **producción** y **evaluación**.

La **preparación** es “el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios guías de la producción” (Camps, 1995, p.4), siendo el momento fundamental para la representación de la tarea global y las específicas, como la elaboración de esquemas o toma de notas (Camps, 1995). Flower (1989 en Cassany, Luna y Sanz, 2003, p. 285) propone para comenzar el proyecto, analizar la situación de comunicación, a partir de las siguientes preguntas que deben realizarse los educandos, estas son: ¿Quién leerá el escrito? ¿Qué se quiere conseguir? ¿Qué se debe saber sobre el tema? ¿Cómo es el lector? ¿Cómo quiere presentarse el autor? Asimismo, señala que en la generación de ideas se pueden utilizar técnicas como el torbellino de ideas, dibujar o crear preguntas orientadoras, mientras que en la organización de estas se pueden confeccionar grupos y clasificaciones de información, mapas mentales, ideogramas, esquemas de numeración decimal, llaves o corchetes, entre otras.

La fase de **producción** comienza desde la utilización del material realizado en la etapa previa para escribir el texto (Camps, 1995). En esta el alumno trabaja el dominio de los contenidos lingüísticos necesarios y entrenan las destrezas comunicativas, mediante técnicas, tales como: seleccionar un lenguaje compartido con el lector, hacer frases simples, buscar el orden más simple de las palabras, entre otras (Cassany, Luna & Sanz, 2003). Por último, la **evaluación** debe “basarse en la adquisición de los objetivos planteados, que son los criterios que habrán guiado la producción (es formativa)” (Camps, 1995, p.3). Cabe agregar que esta fase debe ser ejecutada durante todas las actividades, a través de estrategias y la evaluación del escrito, entre estas se destacan: leer el borrador en voz alta y hacer relecturas selectivas con especial atención en aspectos

parciales para aplicar reglas de economía y eficacia de la frase, aumentar la legibilidad del texto y revisar la gramática y la ortografía (Camps, 1995).

En resumen, por una parte un proyecto de escritura permite la utilización de un proceso escriturario mediante las etapas de preparación, realización y evaluación. Por otra parte, conlleva una didáctica de la producción de textos escritos situada. Se determina que una escritura por proyectos permite conformar una escritura con una intención comunicativa, por lo cual habrá que formular los parámetros de la situación discursiva en que se inserta, y, al mismo tiempo, se establece como una propuesta de aprendizaje con unos objetivos específicos (Camps et al. 2003). Camps (1996) plantea que, mediante la realización de didáctica por proyectos se promueve el desarrollo de la capacidad metalingüística, debido a que la lengua es vista como objeto de observación y de análisis, fomentando la reflexión de los estudiantes frente a esta.

V.- Plan de acción y evaluación (*diseño y ejecución de un plan de acción*)

a) Plan de acción

La propuesta didáctica se enmarca en un proyecto de aula consistente en la creación de una revista digital que será publicada en la plataforma *Calaméo*. Este se estructura desde la descripción del eje de escritura presente en las Bases curriculares, y la unidad trabajada, a saber, *Unidad 4: Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)* y la 2 del establecimiento de inserción. Específicamente, se abordarán los Objetivos de Aprendizaje 13 y 15 (Planes y programas, 2016:178-179) modificados y fusionados, conformándose el siguiente objetivo:

OA 13-15

Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:

-Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.

-Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.

-Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.

-Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.

-Usando un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.

-Incluyendo hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.

-Usando imágenes u otros recursos gráficos pertinentes.

Este OA permite abordar la escritura contextualizada y como proceso, mediante la aplicación de las diversas etapas (acceso al conocimiento, planificación, redacción, revisión, reescritura y edición) y en base a la situación comunicativa que rodea al escrito. Asimismo, se incluye el uso de imágenes y otros recursos visuales para la construcción de los géneros publicidad y propaganda por parte de los educandos con Necesidades Educativas Especiales permanentes, pues su aprendizaje es a través de dibujos a causa que la escritura es una habilidad limitante para ellos.

El trabajo escriturario comienza a partir de un plan de trabajo libremente escogido en pos de la resolución de un problema o una tarea determinada. Se formula como una propuesta de producción global que tiene una finalidad comunicativa, permitiendo a los aprendices descubrir la funcionalidad de los escritos tras posicionarlos en situaciones reales de aprendizaje (Camps, 1995). En este sentido, el proyecto (revista digital) se construirá a partir de temáticas cercanas a los pupilos y de su interés, por ejemplo, deportes, música, baile, videojuegos, mangas, entre otras. Asimismo, la situación comunicativa de la revista será conformada por ellos para motivarlos a crear sus escritos hacia una audiencia amplia y no solo a la docente y sus compañeros. Además, vislumbrarán que los textos producidos pueden tratar acerca de puntos comunes a sus realidades y no únicamente se deben basar en información específica de alguna disciplina escolar.

Según los puntos previos, se estructura como guía del plan de acción el objetivo general **Aplicar estrategias de planificación en la producción de textos periodísticos** y a partir de este se desglosan los siguientes objetivos específicos: **Conocer estrategias de planificación a partir de la producción de textos periodísticos; Comprender la relevancia de las estrategias de planificación en la producción de textos periodísticos; y, Evaluar la importancia del uso de estrategias de planificación para la producción de textos periodísticos.**

El enfoque del plan de acción radica en la aplicación de estrategias de planificación en la producción de textos no literarios, basándose en textos periodísticos a raíz de la unidad

de inserción, Medios Masivos de Comunicación. Para lograr esta meta, los educandos deberán progresar hacia este mediante: un conocimiento teórico del proceso de escritura, específicamente, de las estrategias de planificación; la comprensión de la importancia de utilizar las estrategias para la producción de los textos no literarios trabajados, tras insertar la teoría previa a la elaboración de sus escritos; y, la evaluación del uso de las estrategias, mediante un trabajo metacognitivo que permita a los alumnos ser conscientes de su propio proceso escriturario y la inserción de las estrategias, pudiendo en trabajos futuros seleccionar las estrategias de planificación más útiles o cercanas a ellos.

A partir de los objetivos planteados anteriormente, se presenta una tabla con la progresión de los objetivos de aprendizaje conformantes del plan de acción, estos son:

N° sesión	Etapas proceso/proyecto de escritura	Objetivo
1	Presentación del proyecto	Diseñar el esquema general de la revista, mediante el establecimiento de la situación comunicativa de esta.
2	Acceso al conocimiento	Investigar acerca de temáticas acordes a la audiencia de la revista, seleccionando información de distintas fuentes.
3	Teoría de la planificación y sus estrategias	Conocer estrategias de planificación para organizar la información recopilada: categorías, mapa de ideas y esquema.
4	Planificación	Aplicar estrategias de planificación para organizar la información recopilada previamente: categorías y mapa de ideas.
5	Planificación	Aplicar la estrategia de esquema, a partir de la estructura de los géneros periodísticos, para organizar la información recopilada previamente.
6	Redacción	Elaborar un borrador, aplicando conectores y marcadores discursivos para unir las ideas.

7	Revisión y reescritura	Reescribir los textos periodísticos a partir de las correcciones realizadas por la docente y Coevaluar los borradores de los textos periodísticos por departamentos de trabajo.
8	Edición	Editar los borradores de los textos periodísticos digitalmente.

Tabla 3. Progresión de los objetivos del plan de acción

b) Plan de evaluación

El plan de evaluación se efectuará por proceso y sumativamente, a través de pautas de evaluación aplicadas en las sesiones; una autoevaluación; y, una coevaluación. A continuación, se exponen las evaluaciones a realizarse en las sesiones:

Evaluación	Porcentaje	Nota
Marco teórico (mín. 3 fuentes)	10%	
Planificación (categorías y mapa)	30%	
Planificación (esquema)	20%	
Borrador 1 con retroalimentaciones	10%	
Borrador 2 con retroalimentaciones	10%	
Texto periodístico finalizado y digitalizado	10%	
Autoevaluación	5%	
Coevaluación	5%	
	100%	Nota final:

Tabla 4. Porcentajes sumativos de las etapas de escritura.

Sesión 2: En esta etapa los alumnos efectúan una ficha investigativa a partir de mínimo tres fuentes de investigación. Esta etapa equivale al 10% de la evaluación sumativa, siendo evaluada como parte del proceso mediante una pauta para evidenciar la realización de la etapa acceso al conocimiento del proceso de escritura.

Sesiones 4 y 5: Esta etapa, la planificación a través de las estrategias: categorías, mapa de ideas y esquema, será evidenciada mediante dos pautas equivalentes al 50% de la evaluación sumativa. Cabe agregar que el porcentaje de las actividades de las sesiones cuatro y cinco es mayor (30% aplicación de categorías y mapa de ideas y 20% implementación de esquema), debido al desarrollo de una evaluación del uso de las estrategias de planificación en la aplicación de estas, por parte de los educandos.

Sesiones 6 y 7: En estas sesiones se desarrollarán los borradores 1 y 2, siendo evidenciados mediante pautas evaluativas de proceso equivalente al 20% de la evaluación sumativa (10% cada borrador).

Sesión 8: En esta clase, los pupilos deberán editar sus textos digitalmente, siendo calificados los productos con una pauta de evaluación equivalente al 10% de la evaluación procesual. Asimismo, los pupilos evalúan su desempeño y el de su compañero de trabajo mediante la aplicación de una autoevaluación y una coevaluación (cada una equivalente al 5% de la evaluación sumativa).

VI.- Análisis de las evidencias

El análisis de la evidencia se estructura a partir de dos categorías: estrategias de planificación y perfil del escritor. Posterior a la implementación del plan de acción, se obtuvieron como resultados, desprendidos del trabajo de 39 de los 41 alumnos, a causa de que un estudiante debió retirarse del establecimiento por problemas emocionales y otro no asistió a las clases destinadas al proyecto, los siguientes datos:

La primera categoría **estrategias de planificación** se estructura a partir del objetivo general **Aplicar estrategias de planificación en la producción de textos periodísticos** y el objetivo específico **Conocer estrategias de planificación a partir de la producción de textos periodísticos**. Los resultados son: en primer lugar, el avance del conocimiento y aplicación de estrategias de planificación, pues previo a la implementación del plan de acción solo 13% del curso señaló en el cuestionario de percepción estudiantil (resultado presente en la tabla 1 de este informe) utilizar como estrategia la organización de las ideas, mientras que en la intervención se enseñó la teoría y la práctica con respecto a las estrategias, permitiendo el conocimiento de estas para todos los alumnos.

En la aplicación de estos recursos de aprendizaje se observa una diferencia significativa positiva, un 95% aplicó las estrategias, es decir, casi todo el curso, mientras que previo a la implementación del plan de acción solo 13% efectuaba este proceso. Cabe agregar que un 5% de los estudiantes no presentaron motivación hacia el trabajo, lo que se observa en el gráfico 1 en el tramo de las calificaciones del 1.0 al 1.9.

En el siguiente gráfico se aprecia el aumento significativo de la aplicación de las estrategias de planificación:

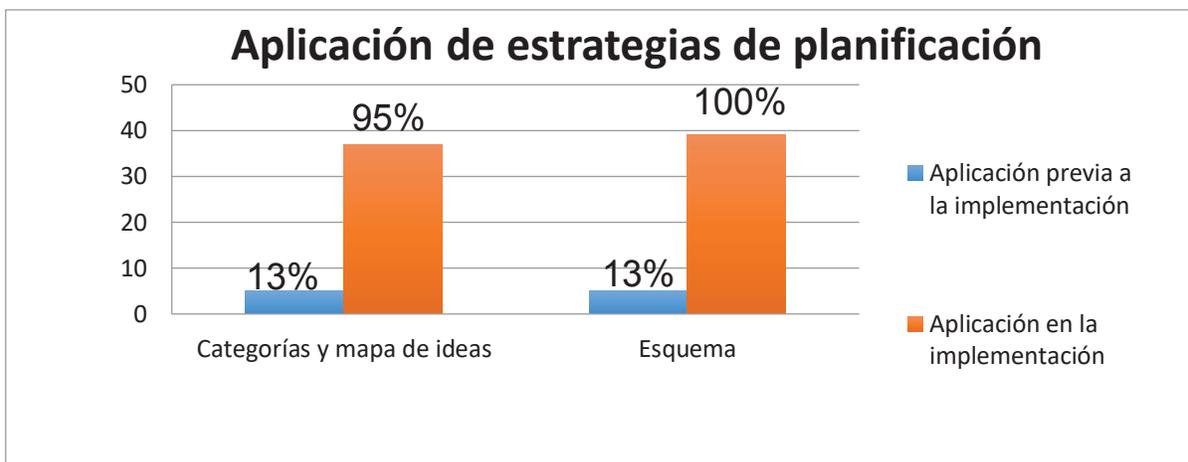
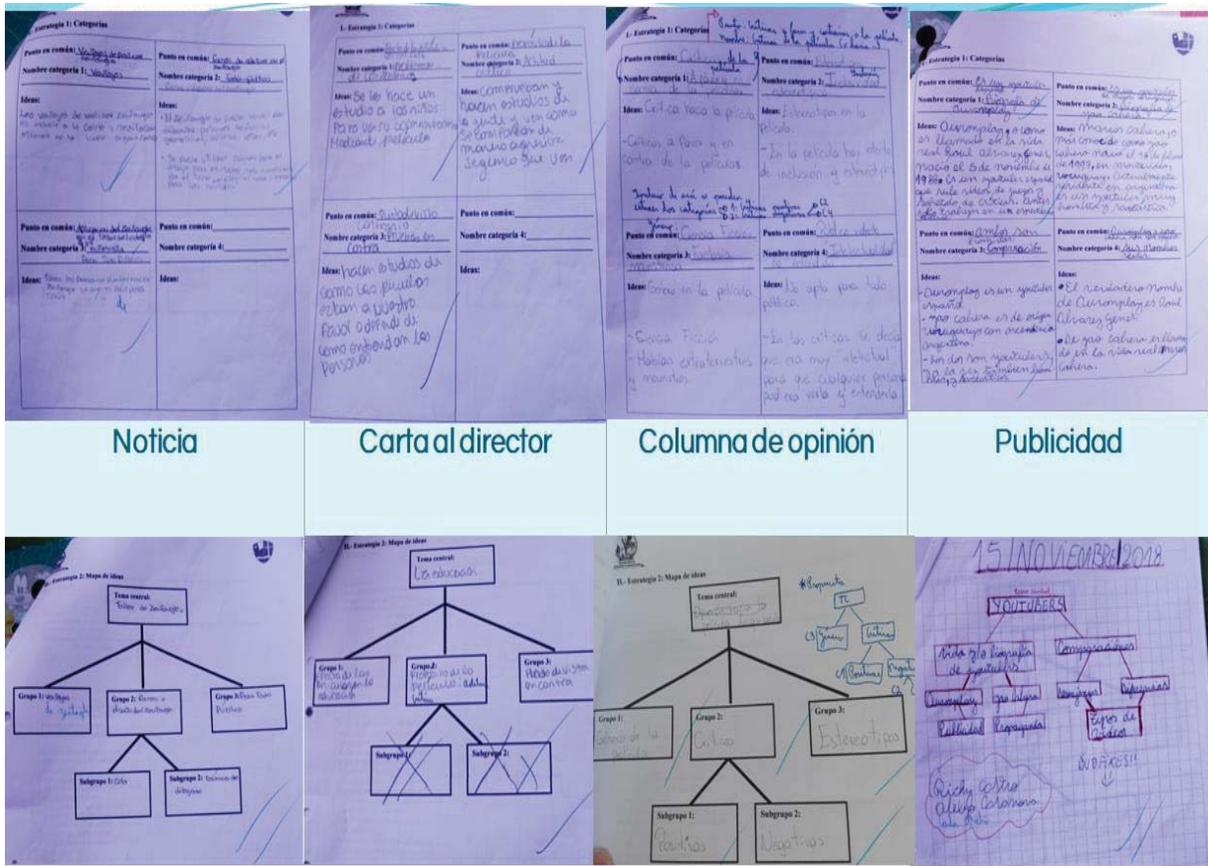


Gráfico 1. Aumento de aplicación de estrategias de planificación

Sin embargo, en la aplicación de estos recursos de aprendizaje solo un 95% aplicó las estrategias categorías y mapa de ideas, debido a que un 5% de los estudiantes no presentaron motivación hacia el trabajo, lo que se observa en el gráfico 2 en el tramo de las calificaciones del 1.0 al 1.9.

En la siguiente tabla se exponen fotografías, a modo de evidencia, de los resultados de aplicación de las estrategias de planificación (categorías, mapa de ideas y esquema) efectuada por los alumnos:



A continuación, se presentan graficados porcentualmente los resultados de la aplicación de las estrategias de planificación, según las calificaciones obtenidas por los estudiantes.

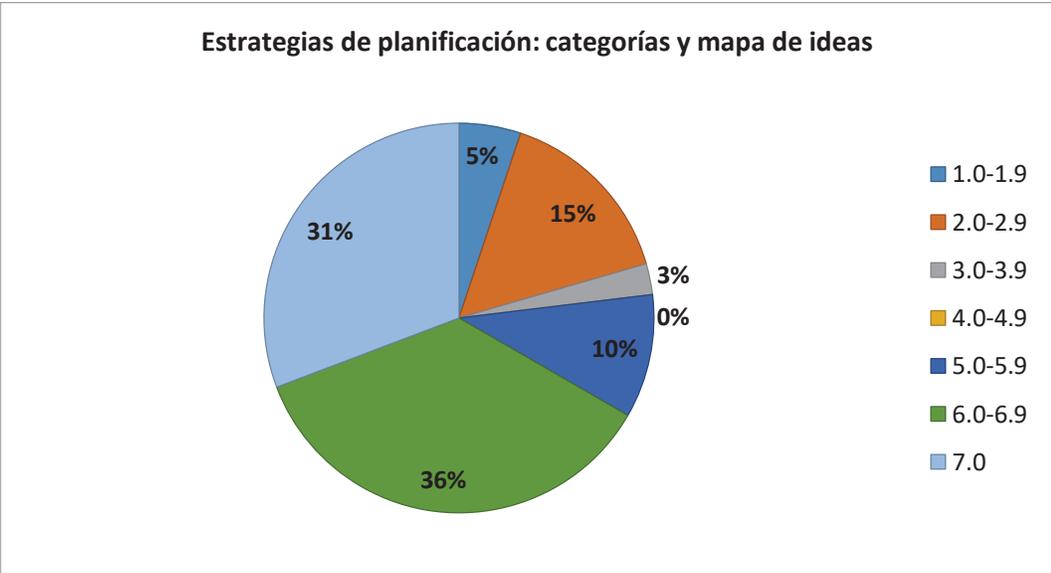


Gráfico 2. Resultados de aplicación estrategias de planificación categorías y mapa de ideas.

A partir de los porcentajes obtenidos se observó, en los tramos deficientes, la irresponsabilidad y desmotivación de los alumnos frente a la actividad solicitada en la sesión (aplicación de estrategias de planificación: categorías y mapa de ideas) y la desconsideración de las instrucciones y los criterios presentes en la pauta de evaluación de esta fase. En este sentido, como se mencionó previamente el 5% (tramo 1.0-1.9) equivale a alumnos que no efectuaron la actividad, mientras que el 18% (tramo de 2.0-3.9) no aplicaron las estrategias a cabalidad, tras no seguir las instrucciones de elaborar mínimo tres categorías, titularlas o escribir más de dos ideas en cada una.

Los resultados correspondientes a las notas de 5.0-6.9 (46%), al igual que en los resultados deficientes, se deben al no cumplimiento de criterios de la pauta de evaluación como la cantidad de categorías solicitadas. Cabe agregar que el tramo de calificaciones 4.0-4.9 es de 0%. En las calificaciones destacadas (31%), se resalta la aplicación de las estrategias de planificación trabajadas en la sesión a través del desarrollo de las habilidades de identificar, seleccionar, comparar y reorganizar información según puntos en común y la jerarquización de las ideas, distinguiendo las principales de las secundarias, y estas del tema central.

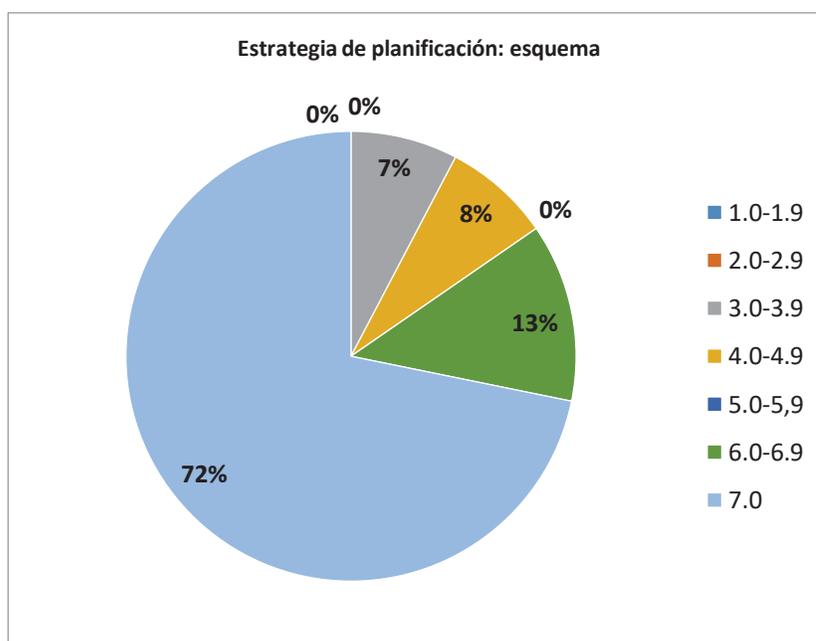


Gráfico 3. Resultados de aplicación estrategia de planificación esquema.

Según el gráfico presentado, se plantea que el 28% de los estudiantes no realizaron completamente la actividad solicitada en la sesión (aplicación de estrategia de planificación: esquema), tras no efectuar completamente las estrategias previas, pues no

todos consideraron las retroalimentaciones efectuadas por la docente para corregir sus trabajos. Por tanto, se perdió la progresión de la aplicación de las estrategias, dificultando la utilización del esquema. Cabe agregar que este recurso, a diferencia de los anteriores, fue aplicado por todos los alumnos.

En el gráfico se destacan los resultados destacados (72%) debido a la toma de conciencia de la comprensión de la aplicación de las estrategias y el progreso de la implementación de estas, pues al completar las actividades previas, los educandos pudieron realizar los esquemas sin mayores dificultades. Además, los alumnos vislumbran la relevancia de prestar atención a las retroalimentaciones de la profesora, la lectura de la pauta de evaluación conjunta y la relectura de esta para conocer los puntos a considerar.

La siguiente categoría es **perfil del escritor**, esta se elabora en base a los objetivos específicos **Comprender la relevancia de las estrategias de planificación en la producción de textos periodísticos** y **Evaluar la importancia del uso de estrategias de planificación para la producción de textos periodísticos**. Cabe agregar que los resultados se obtuvieron a partir de la aplicación de una escala tipo likert y preguntas abiertas, siendo estos los siguientes:

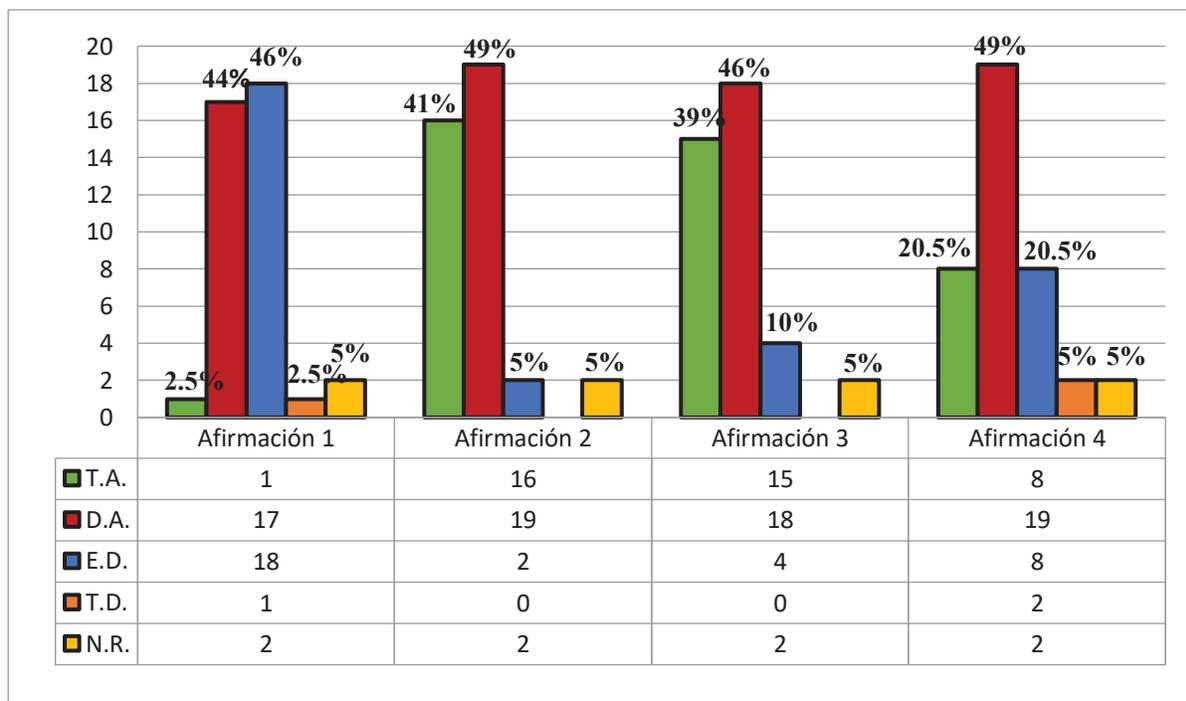


Gráfico 3. Resultados de aplicación escala tipo likert.

La escala tipo likert se compone de cuatro afirmaciones, siendo estas en orden: Creo que las estrategias de planificación son difíciles de utilizar; Creo que las estrategias de planificación son útiles para no olvidar las ideas después; Creo que si uso estrategias de planificación mi borrador será más organizado; y, Utilizaré las estrategias de planificación en mis próximos textos. Mientras que los niveles de validación son totalmente de acuerdo (T.A.), de acuerdo (D.A.), en desacuerdo (E.D.) y totalmente en desacuerdo (T.D.). Además, se señala en el gráfico el porcentaje de alumnos que no realizaron las actividades solicitadas a través del criterio no responde (N.R.).

Con respecto a los resultados obtenidos, un 49% concibió las estrategias de planificación como recursos fáciles de utilizar, mientras que un 47% las consideran difíciles de aplicar, a causa de las habilidades que conllevan. Sin embargo, el 90% vislumbró que les permitían plasmar y organizar sus ideas para que en la siguiente etapa de escritura, la elaboración del borrador, no olvidaran presentar todas las ideas recopiladas anteriormente en sus escritos. Además, el 85% señaló que las estrategias les permiten designar, previo al borrador, el orden de las ideas expuestas en los textos. Por ende, el 70% plantea volver a aplicar las estrategias de planificación en trabajos de escritura futuros. Cabe agregar que 5% no respondió no completaron la escala tipo likert.

Posterior a esta evaluación general de la utilización de las estrategias, se aplicaron preguntas abiertas para conocer las opiniones de los educandos según cada estrategia aplicada en las sesiones, siendo estas ¿Qué estrategia(s) de planificación (categorías, mapa y/o esquema) utilizaría nuevamente en sus trabajos? ¿Por qué?; ¿Qué estrategia de planificación (categorías, mapa o esquema) cree que es más difícil de utilizar? ¿Por qué?; y, ¿Qué estrategia de planificación (categorías, mapa o esquema) cree que es más fácil de utilizar? ¿Por qué? A continuación, se presenta un gráfico con los resultados obtenidos y una tabla resumen con los análisis de los argumentos de los educandos en relación a la aplicación de cada una de las estrategias de planificación.

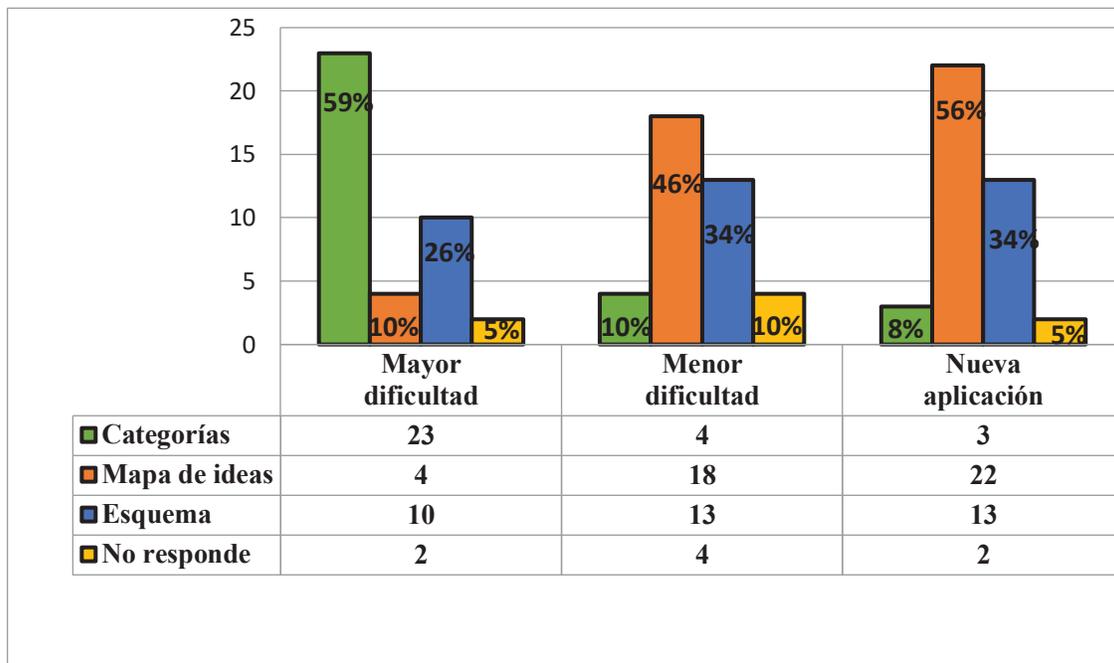


Gráfico 4. Resultados aplicación preguntas abiertas.

Estrategias de planificación	Argumentos a favor	Argumentos en contra	Análisis de resultados
Categorías	<p>1.- Organización de diferentes características acerca del tema central, que permiten ordenar la información.</p> <p>2.- Clasificación de la información, tras buscar puntos en común. Además, esta estrategia permite ordenar las ideas recopiladas según características en común.</p>	<p>1.- Requiere mucho tiempo de trabajo</p> <p>2.- Dificultad para distinguir el tema central de las ideas principales y secundarias.</p> <p>3.- Dificultad para distinguir la información, seleccionarla y encontrar puntos en común entre las ideas.</p>	<p>Los alumnos, por un lado, presentan dificultad en la distinción de las ideas principales del tema central de la información. Asimismo, no distinguen las ideas principales ni secundarias de esta. Por otro lado, comprenden la funcionalidad de la estrategia categoría por sí sola. Sin embargo, no comprenden la relevancia de esta estrategia en la elaboración de la siguiente, el mapa de ideas, es decir, no se vislumbra la progresión de estas.</p>
Mapa de ideas	<p>1.- Se jerarquizan las ideas, identificando las principales y secundarias.</p> <p>2.- Estrategia visual y aplicada previamente.</p>	<p>1.- Dificultad para distinguir la información principal y secundaria para ordenar las ideas</p>	<p>Es una estrategia más conocida, pues es un recurso visual aplicado como herramienta de estudio por los alumnos. Además, al ser visual resulta ser más cómoda para los estudiantes y más comprensible,</p>

	En este sentido, requiere un menor esfuerzo y es más ordenada visualmente.	según los niveles o jerarquías	adecuándose a la diversidad del aula.
Esquema	<p>1.- La información es más específica y se presenta en orden (recurso más visual que los otros aplicados).</p> <p>2.- Las ideas pueden ser reordenadas al ir distribuyéndolas en la estructura de los textos periodísticos.</p> <p>3.- Facilidad de elaborar el borrador a partir de la distribución previa de las ideas, según la estructura de cada texto periodístico.</p>	1.- Dificultad para distribuir las ideas en cada segmento del texto, pues se desconoce en qué parte debe ir cada una.	A pesar de las activaciones de conocimiento previo y la guía de contenido, algunos estudiantes desconocen la organización de la estructura de los textos periodísticos. Mientras que para quienes la conocen, vislumbran esta estrategia como una herramienta que les permite distribuir sus ideas en cada una de las partes, evitando la redundancia de estas. Asimismo, la conciben como una estrategia predecesora al borrador, debido a que las ideas al estar plasmadas y estructuradas previamente, después solo deben unirse y desarrollarse.

Tabla 5. Resumen y análisis de respuestas a preguntas abiertas acerca de la aplicación de estrategias de planificación.

A partir del gráfico de resultados y la tabla resumen, se observa que el 59% de los estudiantes plantea que la estrategia de planificación más difícil de aplicar es la categoría, pues esta es la primera en implementarse en la organización de las ideas. Además, los educandos poseen dificultades en la agrupación de estas según puntos en común, debido a que no distinguen las ideas principales del tema central. Por tanto, solo un 8% la utilizaría nuevamente en sus escritos futuros. El 26% considera el mapa de ideas como la estrategia menos difícil de implementar, por ende, el 56% volvería a aplicarla, ya que es un recurso de aprendizaje visual que estos utilizaban previamente como instrumento de comprensión lectora. Según lo anterior, se destaca el conocimiento de este instrumento como una estrategia de producción de textos y no únicamente como estrategia de comprensión.

En relación a la implementación del esquema, 34% considera esta estrategia fácil de utilizar y afirma volver a aplicarla, debido a que evita la redundancia de las ideas, al organizarlas según las estructuras de los géneros producidos.

VII.- Reflexión

Para la reflexión se utilizó como herramienta el análisis FODA, a saber, se plantearán las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del proyecto implementado.

Primero, las fortalezas del proyecto es el trabajo de conocimiento del contexto de implementación, es decir, de los educandos que lo conforman, elaborando un plan de acción con materiales y actividades acordes a estos. Por ende, permite ser adecuado a las diferentes necesidades educativas de los alumnos, abarcando la diversidad del aula. Además, es un trabajo con contenido procedimental (aplicación de estrategias) que puede ser implementado en distintos niveles, permitiendo la producción textual de textos no literarios de diversos géneros, a través del conocimiento teórico y práctico de las estrategias. En este sentido, permite la comprensión y evaluación del uso de las estrategias de planificación por parte de los alumnos, lo que se aprecia en el porcentaje de estudiantes que aprobaron la reutilización de estos recursos de aprendizaje en sus escritos futuros, a saber, el 70%.

Según lo anterior, se destaca la integración e inclusión del plan de acción, debido a la modalidad del trabajo en duplas o tríos, decisión efectuada junto con la educadora diferencial para un mayor apoyo a los alumnos con N.E.E. Debido a que en el ecosistema de aula se aprecia un gran porcentaje de estudiantes con N.E.E. de distintos tipos, siendo 7 formales, por ende, requieren de un trabajo en equipo que les permita generar, desarrollar y unir sus ideas. Los educandos con Necesidades permanentes fueron los encargados del Departamento de publicidad y propaganda, a causa de que su aprendizaje se genera a raíz de la aplicación de recursos visuales (dibujos o imágenes) por sobre la escritura.

Otra fortaleza del proyecto es la utilización de distintas fuentes extraídas de los medios masivos de comunicación en la etapa de acceso al conocimiento del proceso de escritura, pudiendo vislumbrarse el trabajo de la unidad de contexto y el enfoque de la asignatura hacia la utilización de los medios, por parte de los pupilos, para informarse y educarse y no únicamente entretenerse. Asimismo, se observó la postura crítica de los educandos frente a la información extraída de estos. Además, se destaca la innovación de la

producción de una revista digital a partir de temáticas juveniles diversas para publicarla en la plataforma *Calaméo* (*Revista adolescente y juvenil: El conocimiento es poder*, disponible en <https://es.calameo.com/books/0057809347182e287c3ed>), pues no se había implementado previamente en el nivel de inserción un proyecto de escritura que conlleve la elaboración de una revista de difusión amplia.

Segundo, las oportunidades son, como se señaló previamente, la implementación del plan de acción en distintos niveles y en las distintas disciplinas educativas, pues la aplicación de las estrategias de planificación es necesaria para los escritos de los diferentes textos no literarios. Por ende, la enseñanza y aplicación de estos recursos de aprendizaje permiten un trabajo interdisciplinario de Lengua y Literatura y las otras áreas, siendo la primera la asignatura que enseña este contenido procedimental para permitir su aplicación en la producción de los diferentes géneros textuales solicitados en el ámbito académico. Además, estos recursos de aprendizaje pueden ser aplicados en los ámbitos social y laboral futuros de los estudiantes (punto clave para el eje de escritura señalado en las *Bases Curriculares*, 2015).

Tercero, las debilidades presentes en el proyecto son por un lado, la necesidad de potenciar la relevancia de la progresión de las estrategias de planificación, comenzando por la agrupación de ideas, luego organizándolas jerárquicamente en un mapa y finalizando con la distribución de estas según la estructura del escrito, pues los educandos no comprendieron a cabalidad este vínculo. Sin embargo, se destaca que al contemplar cada estrategia por separado, los alumnos fueron capaces de evaluarlas según las características de cada una, pudiendo seleccionar y argumentar cuál (es) usarían nuevamente en sus próximos trabajos. Por otro lado, se aprecia la debilidad de implementación de un trabajo metacognitivo en el proceso de escritura efectuado por los estudiantes en su producción textual, enfatizándose solo la fase de planificación (foco de esta IA), principalmente estrategias cognitivas. Por tanto, los alumnos no vislumbraron a cabalidad su rol como productores textuales de sus escritos.

Por último, las amenazas son los factores externos que impidieron el desarrollo adecuado del plan de acción, a saber, las múltiples actividades realizadas en el establecimiento, tales como las Fiestas Patrias, el día del profesor, el mes de María, misas, semana de aniversario, salidas pedagógicas, entre otras, que impidieron el desarrollo óptimo de las sesiones correspondientes al plan de acción planificado. En este sentido, debieron tomarse decisiones pedagógicas y realizar modificaciones en la implementación, como

suprimir actividades y sesiones. Por tanto, se aplicaron los siguientes cambios en la enseñanza y aplicación de las estrategias, que correspondían a las sesiones 3, 4 y 5:

Sesión 3: Teoría de la planificación y sus estrategias:

Por razones de tiempo, esta sesión se vinculó con la cuarta y quinta clase, debiendo ser modificadas las actividades y el objetivo de esta. Las actividades fueron suprimidas, mientras que la teoría fue distribuida en las sesiones próximas. El objetivo debió ser fusionado con los de las clases cuatro y cinco, siendo el planificado en el plan de acción, **conocer estrategias de planificación para organizar la información recopilada.**

Sesiones 4 y 5: Planificación:

Los objetivos de estas sesiones se planificaron para ser la aplicación de las estrategias conocidas la clase tres. Sin embargo, al no desarrollarse dicha sesión se reformularon, siendo estos: **conocer y aplicar estrategias de planificación para organizar la información recopilada previamente: categorías y mapa de ideas y conocer y aplicar la estrategia de esquema, a partir de la estructura de los géneros periodísticos, para organizar la información recopilada previamente.** Asimismo, estas clases se extendieron a cuatro sesiones, a causa de la dificultad de aplicación de la primera estrategia, a saber, categorías, pues los alumnos desconocen cómo clasificar las distintas ideas presentes en la información, debiendo aplicarse esta y el mapa en dos sesiones. En este sentido, Serafini (1994) expone que “se procede a distinguir un número limitado de «ideas principales» (categorías)” (p.79), además, “la determinación de las «ideas principales» exige concentración y capacidad de examinar un problema en toda su complejidad” (p.79).

La estrategia esquema, al igual que las previas, debió efectuarse en dos clases, a causa de que su desarrollo conllevó la activación de conocimientos previos de los distintos géneros periodísticos conformantes de la revista. Además, se complementaron las estructuras con las características estudiadas de cada uno de los géneros en la guía del proyecto.

Como contenido procedimental y proceso metacognitivo se decidió aplicar la evaluación del uso de las estrategias de planificación en la sesión cinco, a través de la implementación de las estrategias metacognitivas: escala tipo likert y preguntas abiertas,

acerca del nivel de dificultad y la funcionalidad de cada estrategia aplicada. Asimismo, como actividades de inicio y cierre de las sesiones se realizaron preguntas metacognitivas y se elaboraron memes sobre la utilización de las estrategias de planificación estudiadas en cada una de estas clases. Además, se evaluó la aplicación de las estrategias formativamente a través del diálogo con los alumnos.

El segundo factor de amenaza fue la implementación conjunta del proyecto *Bitácora Wonder: Mi lección*, desprendido de la unidad de Narrativa, presente en la planificación semestral del establecimiento educativo, y el contenido de la unidad estudiada acerca de medios masivos de comunicación y el plan de acción que se basa en esta teoría, pues debieron dividirse las clases en las dos unidades y proyectos para poder finalizarlas. En este sentido, las sesiones del plan de acción fueron modificadas en pos de la implementación del proyecto institucional de narrativa.

El tercer factor es el apoyo ínfimo del equipo PIE, pues las educadoras diferenciales encargadas de los distintos alumnos con N.E.E. no asistían a las clases, debiendo la profesora en formación monitorear y guiar el aprendizaje de estos educandos. Además, en las horas de planificación no asistían o presentaban una mala disposición al trabajo junto a la profesora en formación y frente a las interrogantes planteadas por ella. Por ende, la docente debía adecuar individualmente los materiales y las actividades y aplicar estrategias acordes a las diferentes N.E.E. presentes en el ecosistema de aula, en pos del aprendizaje de todos los alumnos.

El último factor de amenaza es la dificultad de realizar un trabajo que involucre el uso de computadores, debido a la escasez de estos en los recintos educativos y la imposibilidad de los estudiantes de poder desarrollar las actividades del proyecto en sus hogares, pues muchos no poseen internet ni soportes tecnológicos, por ejemplo, se observa la presencia de solo un computador por familia, ocasionando que los educandos no puedan utilizarlos por priorizar el trabajo de sus padres o hermanos. Por ende, efectúan sus investigaciones y trabajos en el CRA o en la Sala de enlace en los recreos o después de clases. Sin embargo, como factores de oportunidad se observaron, por un lado, que la empatía y solidaridad del curso potenció la investigación, debido a que las pocas personas que tenían internet lo compartían con sus compañeros. Por otro lado, se fomentó la búsqueda

de información en fuentes análogas como la prensa escrita y la realización de entrevistas para complementar la información recopilada.

VIII.- Plan de mejora

El plan de mejora se elabora a partir de cambios que se efectuaron en el proceso de implementación del plan de acción presentado en el apartado 5 de este informe y posibles soluciones a las deficiencias de la implementación. En este sentido, los aspectos que se deben considerar para el plan de mejora son los siguientes:

En primer lugar, el diseño en relación al número de sesiones del conocimiento y aplicación de las estrategias de tres a cuatro sesiones, pues el aumento de estas clases permitió que los alumnos comprendieran la relevancia de la aplicación de las estrategias de planificación para la conformación de sus textos. Por ende, al priorizarse ampliar el número de sesiones de planificación en pos de un desarrollo óptimo de las estrategias, tras deber trabajar las habilidades subyacentes a las desarrolladas en las sesiones, permitió a los pupilos vislumbrar las potencialidades y dificultades que se les presentaron al aplicar las estrategias de planificación. Por tanto, lograron discernir las funciones y características de cada estrategia aplicada en la conformación de los textos periodísticos.

Como solución a la extensión de las sesiones de planificación se plantea la enseñanza de solo dos estrategias de planificación, mapa de ideas y esquema. Cabe agregar que se redujeron a dos y no a una para presentar al estudiantado opciones de estrategias a aplicar en el futuro. Esta elección se basa en los resultados obtenidos en el gráfico 4, pues 56% señala que volvería a utilizar el mapa de ideas y 34% indica el esquema, mientras que la estrategia categorías solo obtuvo un 8% de aprobación, a causa de las dificultades que conllevó su aplicación para los alumnos.

En segundo lugar, el tiempo asignado para la implementación causó modificaciones en las sesiones, debiendo eliminar clases y actividades para priorizar otras. Por tanto, para un desarrollo completo del proceso de escritura presentado en el plan de acción, este debió implementarse con anticipación. Según lo anterior, se plantean como soluciones, por un lado, la implementación de este proyecto en paralelo a la exposición de la materia y no posterior a esta, pudiendo enseñarse y aplicarse los distintos contenidos de los géneros periodísticos trabajados. Por otro lado, pudo reforzarse el proyecto institucional

de narrativa, a través de la creación de columnas de opinión acerca de ideas o temas desprendidos de la novela base del proyecto, *La lección de August*.

En tercer lugar, se plantea la necesidad de potenciar el trabajo metacognitivo tanto en las actividades como en las preguntas establecidas a modo de cierre, pues apuntan solo a evaluar la utilidad de los recursos, sin enfatizar el desempeño de los pupilos en relación a la aplicación de las estrategias. En este sentido, se podrían incorporar actividades a partir de las interrogantes ¿Por qué me costó aplicar la estrategia?; ¿Qué me resultó difícil de entender para su aplicación? Y ¿Qué me resultó fácil?; ¿Qué aprendí de la estrategia aplicada en la sesión?; ¿En qué circunstancia puedo aplicarla nuevamente?; ¿Cambió o se mantuvo mi conocimiento sobre las estrategias de planificación?; entre otras. Por tanto, a partir de estas los educandos vislumbrarán a cabalidad su rol como productores textuales de sus escritos en las distintas etapas del proceso de escritura, enfatizando en la fase de planificación.

IX.- Conclusión y proyecciones

En resumen, la labor del docente en su rol de investigador de su quehacer pedagógico, es la aplicación de planificaciones y evaluaciones acordes al contexto educativo de inserción, a través de la implementación de una investigación-acción que presenta una posible solución a un problema didáctico desprendido desde el alumnado. Por ende, el docente es el encargado de elaborar e implementar un plan de acción con recursos, actividades y evaluaciones en pos de la solución del déficit del contexto. Asimismo, el profesor es quien debe efectuar decisiones pedagógicas y didácticas constantes durante la progresión del plan de acción implementado, a causa de los distintos factores que repercuten en el desarrollo y progresión de las sesiones, en pos del aprendizaje de los educandos.

Según el problema y la hipótesis de trabajo de este informe, se plantea que la enseñanza del proceso de escritura (Didactext, 2015), enfatizando en la planificación y las estrategias de organización, enmarcado en el proyecto de creación de la revista digital (anexo 4) con temáticas juveniles, permitió a los estudiantes motivarse frente a la conformación de textos periodísticos. Además, vislumbraron la funcionalidad de sus textos y la importancia de una adecuada producción de estos en una situación comunicativa concreta. Por tanto, los alumnos al reconocer que el grupo destinatario de sus escritos sería amplio, y no

únicamente la docente, implementaron conscientemente las estrategias de planificación en pos de plasmar óptimamente sus ideas en sus escritos.

El establecimiento educativo de aplicación de esta investigación apela por la utilización del modelo de Didactext (2015) para desarrollar la escritura por proceso. Sin embargo, esto no ha sido aplicado en todos los niveles, como se pudo observar en el problema didáctico base de esta IA. Por tanto, se plantea que la propuesta de plan de acción puede ser institucionalizada para su implementación en distintos cursos, pues es un proyecto contextualizado en la diversidad presente en aula, destacando el sello de la inclusión del establecimiento educativo al ser un proyecto adecuado a las distintas necesidades de los alumnos. Cabe agregar que este proyecto podría implementarse para la producción de distintos géneros no literarios.

La institucionalización del proyecto podría complementar el taller de elaboración de folletos informativos mensuales, a partir de la implementación del plan de acción de esta IA para la creación trimestral de revistas digitales conformadas por textos informativos. Por tanto, estas podrían ser difundidas a un público más extenso y no solo a las personas conformantes del establecimiento educativo, debido a que los folletos no presentan únicamente los eventos del Colegio, sino exponen contenido variado y novedoso.

X.- Referencias bibliográficas

- Anguita. M. et.al. (2004). *La composición escrita (de 3 a 16 años). Claves para la innovación educativa*. Barcelona: Graó.
- Camps, A. (1995). Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, número 5. Ed. Graó: La lengua escrita en el aula. (pp.1-6).
- Camps, A. (1996).Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica. *Cultura y Educación*, Vol., 2. (pp. 43-57).
- Camps. A. et.al. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Cassany. D. (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós comunicación.
- Cassany. D. (1999) Capítulo 3: ¿Cómo enseñar? *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós. (pp. 141-206).
- Cassany. D, Luna. M, & Sanz. M. (2003). Expresión escrita. *Enseñar Lengua*. 9ª ed. Barcelona: Graó. pp 257-298.
- Colegio Juanita Fernández. *Manual de convivencia escolar*. Recuperado de <https://www.juanitafernandez.cl/aspectos-generales/>
- Colegio Juanita Fernández. *Proyecto Educativo Institucional 2015-2018*. Recuperado de <https://www.juanitafernandez.cl/proyecto-educativo/>
- Didactext. (2015). *Nuevo marco para la producción de textos académicos*. Recuperado de http://www.redactext.es/images/pdf/MODELO%20_DE_ESCRITURA_DIDACTEXT.pdf.
- Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica*. Volumen 7 (nº1), 27-39.
- MINEDUC. (2015). *Bases curriculares 7º básico a 2º medio*.
- MINEDUC. (2016). *Planes y programas 1º medio*.
- Serafini. T. (1994). La organización de las ideas. *Cómo se escribe*. Barcelona: Paidós. (pp. 69-101).

XI.-Anexos

Anexo 1: Plan de acción

N° Sesión	1	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	Diseñar el esquema general de la revista, mediante el establecimiento de la situación comunicativa de esta.				
Contenidos	Conceptuales	Revista digital y sus características (función, estructura y los géneros periodísticos que la conforman) Situación comunicativa (emisor, mensaje y receptor) Objetivos general y específicos			
	Procedurales	Identificación y análisis del proyecto de trabajo Establecimiento de objetivos general y específicos del proyecto Análisis de la situación comunicativa de la revista digital			
	Actitudinales	Los estudiantes realizan y escuchan atenta y respetuosamente preguntas acerca del contenido visto en la sesión. Los educandos realizan consensos acerca del proyecto de escritura. Los alumnos cumplen con las normas de convivencia realizadas conjuntamente las clases previas, por ejemplo, amarrarse el cabello, colocarse la capa, no utilizar celulares ni audífonos, entre otros aspectos.			
Actividades		Recursos de	Tipo de	Indicadores de	Métodos de

	Aprendizaje	Evaluación e Instrumento	Evaluación	Enseñanza/estrategias
<p>Inicio (35 minutos):</p> <p>Primero, la docente verifica que se cumplan las normas de convivencia realizadas conjuntamente las sesiones anteriores, como formarse cuando suena el timbre; amarrarse el cabello; colocarse las capas; estar sentados en los puestos asignados y tener limpio su espacio (20 minutos). Segundo, saluda a los educandos y solicita a un pupilo que prepare el computador para proyectar una revista digital de la plataforma Calaméo y el PPT titulado <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> Tercero, muestra la revista como modelo para el producto del proyecto de escritura e indica a los pupilos en qué consistirá este, mientras realiza preguntas guías para que estos predigan características y procedimientos del proyecto. Para esto, anotará en la pizarra las respuestas en una tabla predictiva y los objetivos general y específicos de las sesiones 1 y 2 en el PPT, mientras los educandos completan la guía de trabajo. Cabe agregar que también se efectúa una activación de conocimientos previos a través de interrogantes acerca de las</p>	<p>PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> (anexo 2.1)</p> <p>Revista digital de la plataforma <i>Calaméo</i>: https://es.calameo.com/read/0000038401a02823a3143</p> <p>Pizarra y plumones</p> <p>Tabla predictiva</p> <p>Guía de trabajo y contenido</p>	<p>Evaluación formativa:</p> <p>Creación de objetivos de trabajo y situación comunicativa del proyecto en la guía de trabajo y contenido.</p>	<p>Los alumnos crean objetivos de trabajo y establecen la situación comunicativa del proyecto de escritura a ejecutar.</p> <p>Los alumnos se organizan en grupos para desarrollar el proyecto de escritura.</p>	<p>-Aprendizaje por descubrimiento, a través de la tabla predictiva.</p> <p>-Preguntas guías para la elaboración de la tabla predictiva y la activación de conocimientos previos acerca de las características de las revistas</p> <p>-Interrogantes metacognitivas</p>

<p>características, estructura y la función de las revistas. Por último, la profesora escribe en la pizarra el objetivo correspondiente a la clase 1, elaborado por los alumnos.</p>				
<p>Desarrollo (45 minutos):</p> <p>Primero, la docente explica en qué consiste el proyecto que efectuarán y las evaluaciones conformantes del proyecto de escritura, presentes en la guía de trabajo y contenidos. Segundo, establece la situación de comunicación del proyecto junto con los educandos, mediante las respuestas a las preguntas guías presentes en el PPT y las ideas de la tabla predictiva en la pizarra, mientras los alumnos lo realizan en la guía. Cabe agregar que en las preguntas guías también se presentan interrogantes de activación de conocimientos previos acerca del contenido visto las sesiones anteriores. Tercero, la profesora aclara que deberán trabajar en parejas y por departamentos (según los segmentos de la revista), por ende, deberán formar las parejas y los departamentos para dividir los temas a tratar y los géneros periodísticos. Asimismo, deberán completar una ficha en la guía con</p>	<p>Guía de trabajo y contenido (anexo 2.2)</p> <p>Ficha de datos (anexo 2.2.1)</p> <p>Pizarra y plumones</p> <p>Data</p> <p>PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> (anexo 2.1)</p>			

dichos datos.				
<p>Cierre (10 minutos):</p> <p>La profesora revisa la tabla predictiva con los alumnos para verificar los puntos vistos esta clase y aclarar cuáles efectuarán las sesiones posteriores. Asimismo, realiza las interrogantes presentes en el PPT, estas son:</p> <p>¿En qué consistirá el proyecto?</p> <p>¿Se cumplió el objetivo de esta sesión?</p> <p>¿Por qué fue necesario realizar los procedimientos de esta sesión?</p> <p>¿Qué acción deberemos realizar la próxima clase para elaborar la revista?</p> <p>Cabe agregar que la docente recuerda al estudiantado anotar en la guía si el objetivo fue cumplido. Además, efectúa preguntas metacognitivas, tales como: ¿Qué aprendieron hoy? ¿Qué parte de la clase les</p>	<p>PPT</p> <p>Pizarra y plumones</p> <p>Tabla predictiva</p>			

<p>resultó más difícil? ¿Por qué la consideran complicada? Y ¿Qué les resultó más sencillo?</p> <p>Para finalizar, los pupilos entregan a la docente la guía de trabajo.</p>					
N° Sesión	2	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	Investigar acerca de temas de interés, seleccionando información de distintas fuentes.				
Contenidos	Conceptuales	Fuentes de información “confiables”			
	Procedurales	Identificación de las fuentes de información “confiables”. Selección de información sobre el tema de la revista, procedente de mínimo tres fuentes.			
	Actitudinales	Los estudiantes realizan y escuchan atenta y respetuosamente preguntas acerca del contenido visto en la sesión. Los educandos realizan consensos acerca del proyecto de escritura en parejas y trabajan colaborativamente. Los alumnos cumplen con las normas de convivencia realizadas conjuntamente las clases previas, por ejemplo, amarrarse el cabello, colocarse la capa, no utilizar celulares			

		ni audífonos, entre otros aspectos.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
<p>Inicio (30 minutos):</p> <p>Primero, la docente verifica que se cumplan las normas de convivencia realizadas conjuntamente las sesiones anteriores, como formarse cuando suena el timbre; amarrarse el cabello; colocarse las capas; estar sentados en los puestos asignados y tener limpio su espacio (20 minutos). Segundo, saluda a los educandos y solicita a un pupilo que prepare el computador para proyectar el PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> y a otro que reparta las guías de trabajo. Tercero, a modo de activación de conocimientos previos, anota el objetivo de la sesión luego de preguntar al alumnado cuál será, recordando los objetivos específicos creados la clase anterior. Posteriormente, los estudiantes lo anotan en la guía de trabajo. Asimismo, presenta y expresa oralmente las siguientes preguntas del PPT:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué géneros periodístico trabajaremos? • ¿Qué departamentos se conformaron? • ¿A qué público se dirige la revista? • ¿Qué temas se establecieron? 		<p>PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> (anexo 2.1)</p> <p>Guía de desarrollo y contenido (anexo 2.2)</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones</p>	<p>Evaluación procesual/sumativa:</p> <p>1.-Ficha investigativa equivalente al 10% de la nota sumativa procesual. El instrumento evaluativo de esta corresponde a una pauta de evaluación.</p>	<p>Los alumnos seleccionan mínimo tres fuentes de información acerca del tema escogido la clase anterior.</p>	<p>-Lluvia de ideas</p> <p>-Ficha investigativa como modelo a seguir</p> <p>-Modelado de la investigación</p> <p>-Preguntas guías</p> <p>-Interrogantes metacognitivas</p>

<ul style="list-style-type: none"> Al investigar ¿Se puede buscar información en cualquier fuente? ¿Todas son confiables? <p>Cabe agregar que efectúa una lluvia de ideas de las respuestas surgidas de la última interrogante.</p>				
<p>Desarrollo (50 minutos):</p> <p>Primero, la docente explica al estudiantado qué es una hoja de ruta, complementándola con las ideas de la lluvia previa. Segundo, la completa con fuentes que ella considera “confiables”, a modo de sugerencia, junto con otras que los educandos consideren sugerentes y no sugerentes. Cabe agregar que estos completan el recurso en la guía de trabajo. Tercero, la profesora presenta las instrucciones de la investigación, a saber, en parejas (conformadas la clase antecesora), buscar mínimo tres fuentes de información acerca del tema seleccionado y anotar la información obtenida en la ficha investigativa de la guía (ambos miembros). Cuarto, la profesora realiza un modelado de la actividad explicando a los pupilos los procedimientos que ella efectuó para la investigación mediante la proyección de su ficha. Por último, la docente se desplaza a la Sala enlace con el estudiantado para realizar la investigación respectiva. Cabe agregar que la</p>	<p>Hoja de ruta con fuentes de investigación sugeridas (anexo 2.2.2)</p> <p>Modelado de la investigación (anexo 2.3)</p> <p>Ficha investigativa (anexo 2.2.3)</p> <p>Guía de desarrollo y contenido (anexo 2.2)</p>			

<p>docente monitorea el trabajo del alumnado, respondiendo y aclarando dudas sobre el contenido y la actividad.</p>	<p>PPT (anexo 2.1)</p> <p>Computadores</p>			
<p>Cierre (10 minutos):</p> <p>La profesora realiza oralmente las siguientes preguntas guías y metacognitivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Se cumplió el objetivo de esta sesión? • ¿Qué complicaciones se les presentaron al realizar la investigación? • ¿Fue difícil seleccionar la información? <p>Asimismo, recuerda a los alumnos que deben anotar en la guía si el objetivo de la sesión fue cumplido. Por último, estos entregan la guía para recibir la evaluación de la ficha investigativa la próxima clase y se dirigen a la sala.</p>	<p>Pizarra</p> <p>Plumones</p>			

N° Sesión	3	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	Conocer estrategias de planificación para organizar la información recopilada.				
Contenidos	Conceptuales	Proceso de escritura Planificación Estrategias de planificación			
	Procedurales	Conocimiento del proceso de escritura y las estrategias de planificación Establecimiento de objetivos específicos Comprensión del proceso de escritura y las estrategias de planificación			
	Actitudinales	Los estudiantes realizan y escuchan atenta y respetuosamente preguntas acerca del contenido visto en la sesión. Los educandos realizan consensos acerca del proyecto de escritura en parejas y trabajan colaborativamente. Los alumnos cumplen con las normas de convivencia realizadas conjuntamente las clases previas, por ejemplo, amarrarse el cabello, colocarse la capa, no utilizar celulares ni audífonos, entre otros aspectos.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
Inicio (35 minutos): Primero, la docente verifica que se cumplan las normas de convivencia realizadas conjuntamente las sesiones anteriores (20 minutos). Segundo, saluda a los educandos y solicita a un pupilo que prepare el computador para proyectar el PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> y a otro que reparta las guías de trabajo. Tercero, la docente indica a los estudiantes que saquen una hoja de cuaderno por pareja y escriban, a partir de la		PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> (anexo 2.1) Guía de desarrollo y contenido (anexo 2.2) Pizarra	Evaluación formativa: Conocimiento del proceso de escritura y las estrategias de planificación a aplicar las sesiones posteriores.	Los alumnos conocen el proceso de escritura y las estrategias de planificación a aplicar las sesiones posteriores.	-Lluvia de ideas -Aprendizaje por descubrimiento en la creación del objetivo de la sesión a partir de una actividad previa.

<p>información recopilada, los dos primeros párrafos de sus textos en 10 minutos. Cabe agregar que proyecta la indicación en el PPT y ella realiza el mismo ejercicio. Asimismo, anota en la pizarra las opiniones y exclamaciones de los alumnos con respecto a la actividad para luego efectuar una lluvia de ideas en relación a qué piensan ellos que debió indicarles la docente o qué proceso deben efectuar para comenzar a elaborar sus textos. Por último, el estudiantado crea el objetivo de la clase junto a la profesora, a partir de la actividad previa.</p>	<p>Plumones</p>			<p>-Tabla SQA para activación de conocimientos y proceso metacognitivo -Preguntas guías</p>
<p>Desarrollo (45 minutos): La profesora indica a los educandos que entreguen los resultados de la actividad previa. Además, plantea que como se señaló al principio, la escritura posee un proceso. Por ende, presenta el contenido de la escritura por proceso, enfatizando en la importancia de la planificación y sus estrategias. Asimismo, realiza preguntas como ¿Qué conocen del proceso de escritura? ¿Han escrito por medio de este? ¿Conocen la planificación? ¿Qué estrategias aplican o conocen? Cabe agregar que las respuestas a estas interrogantes se escriben en la pizarra en una tabla SQA. Posteriormente, la profesora expone que tras el conocimiento del proceso de escritura pueden establecer los objetivos específicos de las sesiones posteriores en conjunto. Cabe agregar que deberán anotarlos en la guía de trabajo.</p>	<p>PPT (anexo 2.1) Guía de trabajo y contenido (anexo 2.2) Pizarra y plumones</p>			
<p>Cierre (10 minutos): La docente completa con los alumnos el apartado de <i>Qué aprendí</i> de la tabla SQA. Además, pregunta si se cumplió el objetivo de la sesión e indica al estudiantado que marquen esto en la guía de trabajo y la entreguen.</p>	<p>Plumones Guía (anexo 2.2) 52</p>			

N° Sesión	4	Tiempo	90 minutos
Objetivo de la Sesión	Aplicar estrategias de planificación para organizar la información recopilada previamente: categorías y mapa de ideas.		
Contenidos	Conceptuales	Estrategias de planificación de un texto (categorías y mapa de ideas) #Cabe señalar que los contenidos rojos son conocidos previamente por los alumnos, siendo necesario este conocimiento para el desarrollo de la sesión, pues será aplicado en esta.	
	Procedurales	Aplicación de las estrategias de planificación (categorías y mapa de ideas) Evaluación a partir del uso de las estrategias aplicadas en la sesión	
	Actitudinales	Los estudiantes realizan y escuchan atenta y respetuosamente preguntas acerca del contenido visto en la sesión. Los educandos realizan consensos acerca del proyecto de escritura en parejas y trabajan colaborativamente. Los alumnos cumplen con las normas de convivencia realizadas conjuntamente las clases previas, por ejemplo, amarrarse el cabello, colocarse la capa, no utilizar celulares ni audífonos, entre otros aspectos.	

Actividades	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
<p>Inicio (30 minutos):</p> <p>Primero, la docente verifica que se cumplan las normas de convivencia realizadas conjuntamente las sesiones anteriores (20 minutos). Segundo, saluda a los educandos y solicita a un pupilo que prepare el computador para proyectar el PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> y a otro que reparta las guías de trabajo. Tercero, a modo de activación de conocimientos previos, la profesora pregunta cuál sería el objetivo de esta sesión, según los objetivos establecidos en la segunda clase, y lo anota en la pizarra. Asimismo, realiza en esta una tabla predictiva y una lluvia de ideas a partir de las preguntas ¿Qué haremos esta clase? ¿Cómo podemos organizar nuestras ideas para elaborar un texto? ¿Qué estrategias aplicaremos esta sesión? ¿En qué consiste?</p>	<p>PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> (anexo 2.1)</p> <p>Lluvia de ideas</p> <p>Tabla predictiva</p> <p>Plumones y pizarra</p>	<p>Evaluación procesual/ sumativa de la aplicación de las estrategias aplicadas, mediante una pauta de evaluación equivalente al 20% de la evaluación.</p>	<p>Los alumnos aplican las estrategias categorías y mapa de ideas en la organización de la información recopilada la sesión previa.</p>	<p>-Lluvia de ideas</p> <p>-Tabla predictiva</p> <p>-Preguntas guías</p> <p>- Modelado de las estrategias categorías y mapa de ideas.</p> <p>-Interrogantes metacognitivas y guías para la elaboración de memes</p>
<p>Desarrollo (50 minutos):</p> <p>En primer lugar, la docente, a partir de la tabla predictiva y la lluvia de ideas, explica a los alumnos que en esta sesión comenzarán a organizar la información recopilada la clase</p>	<p>PPT (anexo 2.1)</p> <p>Pizarra y plumones</p>			

<p>anterior. Para esto, aplicarán dos estrategias, estas son: las categorías y un mapa de ideas.</p> <p>En segundo lugar, la profesora indica a los alumnos que junto a sus compañeros de duplas deberán organizar su información en base a las estrategias enseñadas. Además, les señala que en la guía se encuentran los modelos a seguir para aplicarlas, los cuales ella utilizó en su trabajo. Asimismo, como modelado, proyecta estos recursos completos y explica los procedimientos que efectuó para organizar la información.</p> <p>En tercer lugar, los alumnos en duplas organizan su información según las estrategias correspondientes, mientras la docente monitorea el trabajo, respondiendo y aclarando dudas sobre la actividad y las retroalimentaciones de la guía.</p>	<p>Guía de trabajo (anexo 2.2)</p> <p>Modelado (anexo 2.3)</p> <p>Modelos para aplicación de las estrategias (anexo 2.2.4)</p>			
---	--	--	--	--

<p>Cierre (10 minutos):</p> <p>La docente proyecta en el PPT dos memes para construirlos en conjunto, a partir de las siguientes preguntas orales:</p> <p>¿Conocías y aplicabas estas estrategias? ¿Te parecieron útiles en la estructuración de tus ideas? ¿Qué función cumplieron las estrategias utilizadas? Y ¿Qué importancia poseen en la elaboración de un texto? Posteriormente, la profesora pregunta al estudiantado si el objetivo de la clase se cumplió, recordándoles que anoten esto en la guía. Finalmente, se entrega este recurso a la docente para la calificación del uso de las estrategias y la evaluación de este proceso.</p>	<p>PPT (anexo 2.1)</p> <p>Guía de trabajo (anexo 2.2)</p>			
--	---	--	--	--

N° Sesión	5	Tiempo	90 minutos
Objetivo de la Sesión	Aplicar la estrategia de esquema, a partir de la estructura de los géneros periodísticos, para organizar la información recopilada previamente.		
Contenidos	Conceptuales	<p>Estrategias de planificación de un texto (categorías, mapa de ideas y esquema)</p> <p>Funciones y estructuras de los géneros periodísticos</p>	

	Procedurales	Aplicación de la estrategia de planificación (esquema) Evaluación a partir del uso de la estrategia aplicada en la sesión			
	Actitudinales	Los estudiantes realizan y escuchan atenta y respetuosamente preguntas acerca del contenido visto en la sesión. Los educandos realizan consensos acerca del proyecto de escritura en parejas y trabajan colaborativamente. Los alumnos cumplen con las normas de convivencia realizadas conjuntamente las clases previas, por ejemplo, amarrarse el cabello, colocarse la capa, no utilizar celulares ni audífonos, entre otros aspectos.			
	Actividades	Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
	Inicio (35 minutos): Primero, la docente verifica que se cumplan las normas de convivencia realizadas conjuntamente las sesiones anteriores (20 minutos). Segundo, saluda a los educandos y solicita a un pupilo que prepare el computador para proyectar el PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> y a otro que reparta las guías de trabajo con las retroalimentaciones de las actividades de la clase antecesora. Tercero, a modo de activación de	PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> (anexo 2.1) Guía de trabajo y contenido (anexo 2.2)	Evaluación procesual/ sumativa de la aplicación de la estrategia aplicada, mediante una pauta de evaluación equivalente al	Los alumnos aplican la estrategia esquema en la organización de las ideas.	-Preguntas guías para la elaboración de un meme - Modelado de la estrategia esquema a partir de la estructura del

<p>conocimientos previos, la profesora pregunta cuál sería el objetivo de esta sesión, según los objetivos establecidos en la tercera clase, y lo anota en la pizarra. Finalmente, a partir de los memes efectuados en la sesión previa, la docente construye en el PPT junto con los pupilos el meme <i>Dice mi mamá</i>, a partir de la importancia del uso de las estrategias de planificación de un texto. Asimismo, efectúa preguntas guías para la elaboración del recurso señalado.</p>	<p>Pizarra y plumones</p>	<p>20% de la evaluación.</p>		<p>editorial.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala tipo likert y preguntas abiertas para un proceso metacognitivo acerca de la aplicación de las estrategias
<p>Desarrollo (45 minutos):</p> <p>Primero, la docente explica a los alumnos que en esta sesión aplicarán otra estrategia de organización de las ideas (el esquema), la cual es sucesora de las aplicadas la clase anterior y se estructura a partir del modelo del género periodístico seleccionado en la primera clase. Segundo, muestra como ejemplo y modelado el esquema que ella efectuó para su trabajo, a partir de la estructura del género periodístico editorial, pues ella realizará este género mientras los pupilos desarrollan los otros. Asimismo, señala a los educandos que las estructuras de los géneros periodísticos que estudiaron (noticia, columna de opinión, editorial, carta al director, publicidad y propaganda) las sesiones previas las encontrarán</p>	<p>Guía de trabajo y contenido (anexo 2.2)</p> <p>Modelado aplicación estrategia: esquema (anexo 2.2.3)</p> <p>Plumones y pizarra</p>			

<p>como recordatorio en la guía de trabajo y contenido. Tercero, los educandos, en las duplas de trabajo, confeccionan el esquema, mientras la profesora monitorea el trabajo respondiendo y aclarando dudas sobre este y las retroalimentaciones aplicadas a las actividades antecesoras al esquema.</p>				
<p>Cierre (10 minutos):</p> <p>A modo de cierre y proceso metacognitivo, los alumnos realizan una escala tipo likert, compuesta por cuatro afirmaciones: Creo que las estrategias de planificación son difíciles de utilizar; Creo que las estrategias de planificación son útiles para no olvidar las ideas después; Creo que si uso estrategias de planificación mi borrador será más organizado; y, Utilizaré las estrategias de planificación en mis próximos textos. Asimismo, se exponen tres preguntas abiertas, estas son: ¿Qué estrategia(s) de planificación (categorías, mapa y/o esquema) utilizaría nuevamente en sus trabajos? ¿Por qué?; ¿Qué estrategia de planificación (categorías, mapa o esquema) cree que es más difícil de utilizar? ¿Por qué?; y, ¿Qué estrategia de planificación (categorías, mapa o esquema) cree que es más fácil de utilizar? ¿Por qué?</p>	<p>Escala tipo likert y preguntas abiertas (anexo 2.4)</p>			

Finalmente, los alumnos entregan a la profesora la guía y la escala tipo likert.				
--	--	--	--	--

N° Sesión	6	Tiempo	90 minutos		
Objetivo de la Sesión	Elaborar un borrador, aplicando conectores y marcadores discursivos para unir las ideas.				
Contenidos	Conceptuales	<p>Conectores y marcadores discursivos, estos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores; en primer lugar [...] por último o por un lado y por otro lado. -Consecutivos; en consecuencia, por tanto y/o por esto. -Causales; pues, porque y/o ya que. - Aditivos: además, asimismo, incluso y cabe agregar. -Contrargumentativos: sin embargo, pero y no obstante. 			
	Procedurales	<p>Elaboración del primer borrador del texto Identificación de los conectores utilizados en la elaboración del borrador Aplicación de conectores y marcadores discursivos para vincular las ideas</p>			
	Actitudinales	<p>Los estudiantes realizan y escuchan atenta y respetuosamente preguntas acerca del contenido visto en la sesión. Los educandos realizan consensos acerca del proyecto de escritura en parejas y trabajan colaborativamente.</p> <p>Los alumnos cumplen con las normas de convivencia realizadas conjuntamente las clases previas, por ejemplo, amarrarse el cabello, colocarse la capa, no utilizar celulares ni audífonos, entre otros aspectos.</p>			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
Inicio (35 minutos): Primero, la docente verifica que se cumplan las		PPT <i>Proyecto</i> <i>¡Creemos una</i>	Evaluación procesual/	Los alumnos crean el borrador de su texto	-Aprendizaje por

<p>normas de convivencia realizadas conjuntamente las sesiones anteriores (20 minutos). Segundo, saluda a los educandos y solicita a un pupilo que prepare el computador para proyectar el PPT <i>Proyecto ¡Creemos una revista!</i> y a otro que reparta las guías de trabajo. Tercero, la docente pregunta cuál es el objetivo específico de la sesión y lo anota en la pizarra. Cuarto, proyecta un párrafo del texto periodístico elaborado por ella sin conectores ni marcadores para que los educandos descubran qué problema presenta el texto y cómo podemos solucionarlo. Además, completa el objetivo de la clase, especificando que el enfoque de esta sesión será la utilización de los conectores y marcadores discursivos. Para ello, a modo de activación de conocimientos previos, la docente completa el párrafo junto con los educandos.</p>	<p><i>revista!</i> (anexo 2.1)</p> <p>Guía de desarrollo y contenido (anexo 2.2)</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones</p>	<p>sumativa:</p> <p>Creación del primer borrador mediante el uso de conectores y marcadores discursivos (10% de la evaluación sumativa).</p>	<p>periodístico, utilizando conectores y marcadores discursivos para vincular sus ideas.</p>	<p>descubrimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> -Modelado del borrador y la aplicación de los conectores -Preguntas guías -Interrogantes metacognitivas
<p>Desarrollo (45 minutos):</p> <p>La profesora proyecta la tabla de conectores y marcadores discursivos presentes en la guía de trabajo y contenido (estudiados en clases previas), para corregir los errores y aclarar dudas de los educandos en relación al contenido. Posteriormente, proyecta el borrador completo de su texto periodístico con los conectores destacados y con su clasificación correspondiente (según su función). Cabe agregar que se marcan también otros conectores, agregándose en la tabla de clasificación de los conectores y marcadores. Asimismo, señala a los educandos que como indica el objetivo específico en esta clase comienzan el proceso de crear un primer borrador, enfatizando que en esta fase</p>	<p>PPT (anexo 2.1)</p> <p>Guía de trabajo y contenido (anexo 2.2)</p> <p>Modelado de borrador y aplicación de conectores (anexo 2.3)</p> <p>Pizarra y plumones</p>			

<p>unen las ideas por medio de los recursos vistos (al comienzo de la clase y en sesiones previas) y a redactar sus textos. Por ende, deben juntarse las duplas de trabajo y comenzar a escribir sus textos, mientras la docente monitorea el trabajo, aclarando y respondiendo dudas tanto de la fase de escritura desarrollada en la clase como de las retroalimentaciones de las evaluaciones de la clase anterior (presentes en la guía). Cabe agregar que los alumnos deberán destacar los conectores y marcadores utilizados, señalando la función de estos y completando la tabla con otros conectores que utilicen.</p>				
<p>Cierre (10 minutos): A modo de cierre, la docente realiza las siguientes preguntas: ¿Qué importancia tienen para la escritura de un texto los conectores? ¿Qué pasaría si un texto no los tuviera? ¿Qué otros conectores aplicaron en su escrito? Además, se completa la tabla de conectores en la pizarra y en la guía para ampliar el listado conocido por los pupilos. Finalmente, se entrega la guía de trabajo a la profesora.</p>	<p>Guía de trabajo (anexo 2.2)</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones</p>			
N° Sesión	7	Tiempo	90 minutos	
Objetivo de la Sesión	<p>Reescribir los textos periodísticos a partir de las correcciones realizadas por la docente.</p> <p>Coevaluar los borradores de los textos periodísticos por departamentos de trabajo.</p>			
Contenidos	Conceptuales	<p>Proyecto de escritura</p> <p>Revista digital y sus características (función, estructura y los géneros periodísticos que la conforman)</p> <p>Situación comunicativa (emisor, mensaje y receptor)</p> <p>Géneros periodísticos (noticia, carta al director, columna de opinión, editorial, publicidad y propaganda).</p>		

		<p>Proceso de escritura Conectores y marcadores discursivos, estos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores; en primer lugar [...] por último o por un lado y por otro lado. -Consecutivos; en consecuencia, por tanto y/o por esto. -Causales; pues, porque y/o ya que. - Aditivos: además, asimismo, incluso y cabe agregar. -Contrargumentativos: sin embargo, pero y no obstante. 			
	Procedurales	<p>Elaboración del segundo borrador, a partir de la incorporación de las retroalimentaciones efectuadas por la docente en el borrador 1. Retroalimentación a los borradores de los textos periodísticos por departamentos de trabajo.</p>			
	Actitudinales	<p>Los estudiantes realizan y escuchan atenta y respetuosamente preguntas acerca del contenido visto en la sesión. Los educandos realizan consensos acerca del proyecto de escritura en parejas y trabajan colaborativamente.</p> <p>Los alumnos cumplen con las normas de convivencia realizadas conjuntamente las clases previas, por ejemplo, amarrarse el cabello, colocarse la capa, no utilizar celulares ni audífonos, entre otros aspectos.</p>			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
<p>Inicio (35 minutos): Primero, la docente verifica que se cumplan las normas de convivencia realizadas conjuntamente las sesiones anteriores (20 minutos). Segundo, saluda a los educandos y solicita a un pupilo que reparta las guías de trabajo con las retroalimentaciones de la clase anterior. Tercero,</p>		<p>Pizarra Plumones</p>	<p>Evaluación procesual/ sumativa: Creación del borrador mediante la incorporación</p>	<p>Los alumnos crean el borrador de su texto periodístico, aplicando las correcciones efectuadas por la docente.</p>	<p>-Preguntas guías acerca de contenidos estudiados las clases previas -Tabla problema-</p>

<p>la profesora pregunta cuál es el objetivo de la sesión (según el objetivo específico correspondiente a esta clase) y lo anota en la pizarra. Por último, indica a los alumnos que en la guía (al igual que en las actividades anteriores) se encuentran las retroalimentaciones del borrador 1, además, expone oralmente los errores más comunes presentados por el estudiantado durante el proceso de escritura y en la elaboración del borrador 1, recordando conjuntamente (activación de conocimientos previos), en base a preguntas guías, la situación comunicativa del proyecto, las características de la revista digital y los conectores discursivos. Cabe agregar que las respuestas son anotadas en la pizarra.</p>		<p>de las retroalimentaciones realizadas por la docente y la coevaluación por departamentos de trabajo (10% de la evaluación sumativa).</p>	<p>Los educandos coevalúan los borradores, según departamentos de trabajo.</p>	<p>solución para proceso metacognitivo del proceso de escritura.</p>
<p>Desarrollo (40 minutos): Primero, la docente indica a los alumnos que deberán incorporar las correcciones que ella les realizó en sus trabajos y prestar atención a las respuestas efectuadas al inicio de la clase. Para ello, proyecta su borrador con retroalimentaciones elaboradas por la docente mentora y modela a partir de la lectura de estas, su cuestionamiento y su aplicación si se estima conveniente. Segundo, indica que las duplas de trabajo deberán aplicar el mismo procedimiento en sus escritos. Tercero, los educandos deberán cambiar los textos con otra pareja del mismo departamento de trabajo para que lo revisen indicando el error, la solución y el nombre de los integrantes correctores, evaluando la estructura del texto periodístico y los conectores presenciados.</p>	<p>Guía de trabajo y contenido (anexo 2.2) Modelado actividad (anexo 2.3) Pizarra y plumones</p>			

<p>Cierre (15 minutos): La profesora pregunta a los alumnos qué errores pudieron ver en el trabajo de sus compañeros, qué soluciones plantearon y qué dificultades tuvieron ellos en la elaboración procesual de los textos, mediante la realización de una tabla de problema-solución en la pizarra, completada por los educandos (quienes deberán salir a la pizarra). Además, pregunta si el objetivo de la clase se cumplió, recordándoles que marquen en la guía la respuesta. Finalmente, los alumnos entregan la guía de trabajo a la docente para recibir retroalimentaciones de esta.</p>	<p>Pizarra Plumones Guía de trabajo (anexo 2.2)</p>			
N° Sesión	8	Tiempo	90 minutos	
Objetivo de la Sesión	Editar los borradores de los textos periodísticos digitalmente.			
Contenidos	Conceptuales	<p>Proyecto de escritura Revista digital y sus características (función, estructura y los géneros periodísticos que la conforman) Situación comunicativa (emisor, mensaje y receptor) Objetivos general y específicos Proceso de escritura Conectores y marcadores discursivos, estos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores; en primer lugar [...] por último o por un lado y por otro lado. -Consecutivos; en consecuencia, por tanto y/o por esto. -Causales; pues, porque y/o ya que. - Aditivos: además, asimismo, incluso y cabe agregar. -Contrargumentativos: sin embargo, pero y no obstante. 		

	Procedurales	Edición de los textos periodísticos digitalmente para finalizarlos y cargarlos a la plataforma de la revista. Evaluación y coevaluación en la elaboración del texto periodístico.			
	Actitudinales	Los estudiantes realizan y escuchan atenta y respetuosamente preguntas acerca del contenido visto en la sesión. Los educandos realizan consensos acerca del proyecto de escritura en parejas y trabajan colaborativamente. Los alumnos cumplen con las normas de convivencia realizadas conjuntamente las clases previas, por ejemplo, amarrarse el cabello, colocarse la capa, no utilizar celulares ni audífonos, entre otros aspectos.			
Actividades		Recursos de Aprendizaje	Tipo de Evaluación e Instrumento	Indicadores de Evaluación	Métodos de Enseñanza/estrategias
Inicio (35 minutos): Primero, la docente verifica que se cumplan las normas de convivencia realizadas conjuntamente las sesiones anteriores (20 minutos). Segundo, saluda a los educandos y solicita a un alumno que reparta las guías de trabajo con retroalimentaciones de las actividades previas. Tercero, la docente pregunta cuál es el objetivo específico de la sesión y lo anota en la pizarra junto con otro elaborado y explicado por ella. Además, recuerda que esta es la última etapa del proceso de escritura y que deberán enviar a un correo creado por ella los escritos para armar y subir la revista a la plataforma <i>Calaméo</i> .		Guía de desarrollo y contenido (anexo 2.2) Pizarra Plumones	Evaluación procesual/sumativa: Edición de los textos periodísticos digitalmente para finalizarlos y cargarlos a la plataforma de la revista Calaméo (10% de la evaluación sumativa).	Los alumnos editan los textos periodísticos digitalmente para finalizarlos y cargarlos a la plataforma de la revista. Asimismo, evalúan su desempeño y el de su compañero de trabajo.	-Tabla comparativa
Desarrollo (45 minutos): Por un lado, la docente indica a los educandos que deberán incorporar en sus textos las retroalimentaciones efectuadas por sus compañeros la clase anterior y las de la docente,		Guía de trabajo y contenido (anexo 2.2) Pizarra y plumones	Evaluación del desempeño propio y el del		

<p>al digitalizar sus textos. Además, deberán corregirlo con los aspectos que consideren relevantes de modificar. Para ello, la profesora junto con el alumnado se dirige a la Sala enlace. Por otro lado, los alumnos deberán completar la autoevaluación y la coevaluación presentes en la guía.</p>		<p>compañero en la elaboración del texto periodístico mediante una autoevaluación y una</p>		
<p>Cierre (10 minutos): Primero, se marca en la guía si se cumplió el objetivo de la sesión. Segundo, oralmente, se alude al párrafo creado en la sesión 3 (sin planificar), al inicio de la clase, para elaborar una tabla comparativa en la pizarra con las diferencias entre un texto planificado y uno sin planificar. Tercero, los alumnos entregan la guía a la profesora y envían sus escritos al correo señalado al inicio de la clase.</p>	<p>Guía de trabajo y contenido (anexo 2.2) Pizarra Plumones</p>	<p>coevaluación (5% cada una de la evaluación sumativa)</p>		

Anexo 2. Materiales didácticos del plan de acción

Anexo 2.1: PPT proyecto *¡Creemos una revista digital!*

Proyecto ¡Creemos una revista digital!



**¡Veamos una
revista como
modelo a
seguir!**

¿En qué consistirá el proyecto?

○ ¿Cuál será nuestro objetivo general de trabajo?

○ ¿Cuáles serán los objetivos de las clases 1 y 2?

¿Qué pasos podemos seguir para cumplir el objetivo general?

1.-

2.-



¿Cómo será evaluado?

Situación comunicativa

Revista digital

¿Qué nombre tendrá?

¿Qué géneros periodísticos se crearán?

Géneros periodísticos

Emisor:

Mensaje:

Receptor:

¿Cómo se llamará nuestra línea editorial?
¿Qué departamentos existirán?

¿Qué se quiere conseguir?
¿Qué temas se tratarán?
¿Qué características debe tener el mensaje?

¿Quién leerá el escrito? ¿Cómo se espera que sean los lectores?

Situación comunicativa

Revista digital:

Géneros periodísticos:

Emisor:

Mensaje:

Receptor:



Para finalizar

- ¿En qué consistirá el proyecto?
- ¿Se cumplió el objetivo de esta sesión?
- ¿Por qué fue necesario realizar los procedimientos de esta sesión?
- ¿Qué acción deberemos realizar la próxima clase para elaborar la revista?



¿Me preguntas si me pareció difícil la actividad?
Pues...

Clase 2

¡A investigar!



Objetivo: ¿Cuál es el objetivo de esta clase?

Pero antes...

- ¿Qué géneros periodístico trabajaremos?
- ¿Qué departamentos se conformaron?
- ¿A qué público se dirige la revista?
- ¿Qué temas se establecieron?
- Al investigar ¿Se puede buscar información en cualquier fuente? ¿Todas son confiables?



Hoja de ruta

¿En qué consistirá?

Fuentes sugeridas	Fuentes NO sugeridas
EducarChile	Wikipedia
Profesores en línea	Rincón del vago
M.M.C. por ejemplo, revistas, diarios y entrevistas	El vago escolar
Definicion.de	Blogs
SlideShare	Yahoo

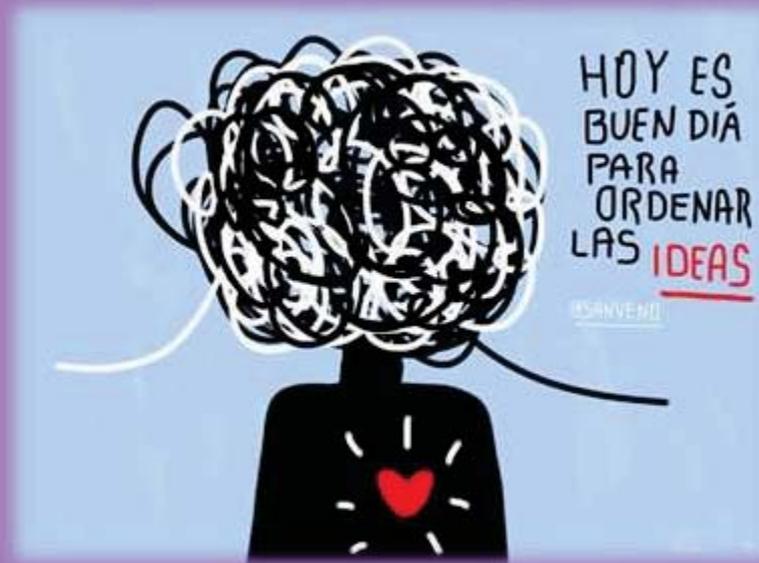
¡Deberán utilizar mínimo tres fuentes de investigación y especificar la información seleccionada de cada una!

Para finalizar...

- ¿Se cumplió el objetivo de esta sesión?
- ¿Qué complicaciones se les presentaron al realizar la investigación?
- ¿Fue difícil seleccionar la información?



La planificación y sus estrategias



Objetivo de la sesión: ¿Cuál es el objetivo de la sesión?

¿Qué es una estrategia?

- Proceso específico que busca la consecución de objetivos a través de una planificación consciente e intencionada.
- Sus características son: ser procesual, orientada hacia una meta u objetivo; controlable y dependiente de las particularidades de la persona que la pone en ejercicio; educable; y, flexible para hacer más eficaz el aprendizaje.



Estrategias para organizar las ideas

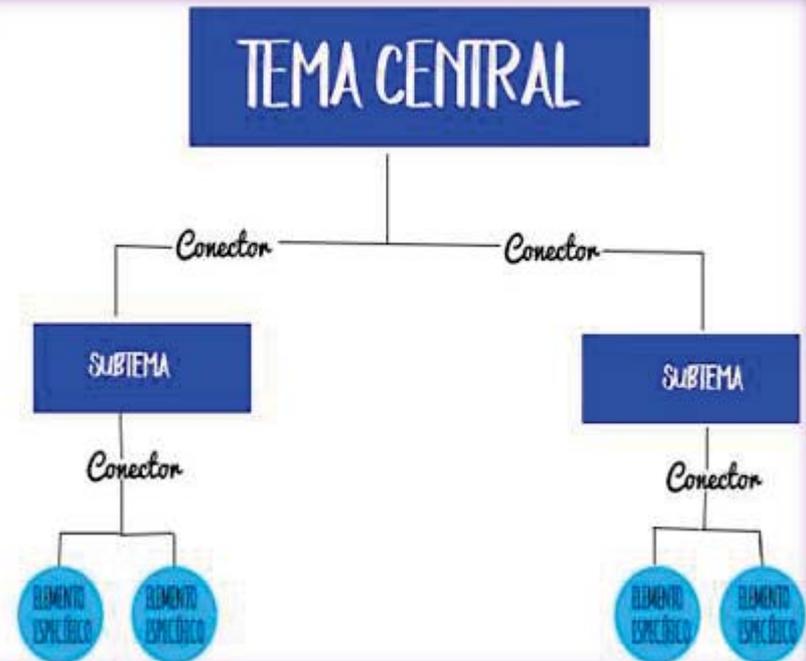
Estrategia 1: Categorías

Armar grupos y subgrupos de ideas



Estrategia 2: Mapa

Jerarquizar los grupos y los subgrupos



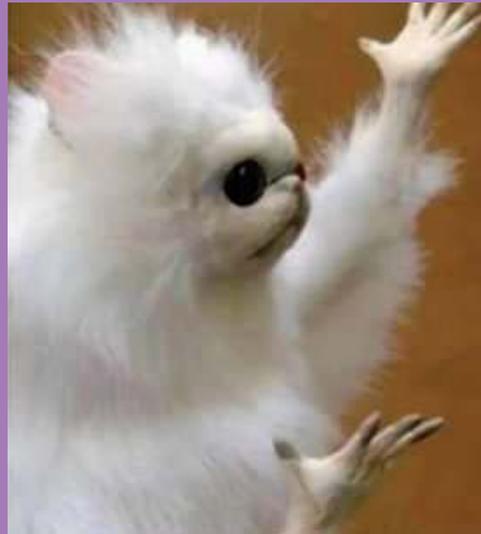
Estrategia 3: Esquema

Elaborado a partir de la estructura de los géneros periodísticos

**¡Veamos las
estructuras de los
textos periodísticos
en la guía de trabajo!**

Para finalizar...

- Según la tabla SQA, ¿Se cumplió el objetivo de la sesión?



¡Ordenemos las ideas!



Comencemos

- ¿Qué haremos esta clase?
- ¿Cómo podemos organizar nuestras ideas para elaborar un texto?
- ¿Qué son las estrategias de planificación?
¿Cuál es su función?
- ¿Qué estrategia aplicaremos esta sesión? ¿En qué consiste?



Para finalizar...





¡Debemos continuar ordenando las ideas!



Dice mi mamá que si no aplico las estrategias vistas en clases ...



- 1.-
- 2.-
- 3.-

¡A redactar!



¿Objetivo de la sesión?

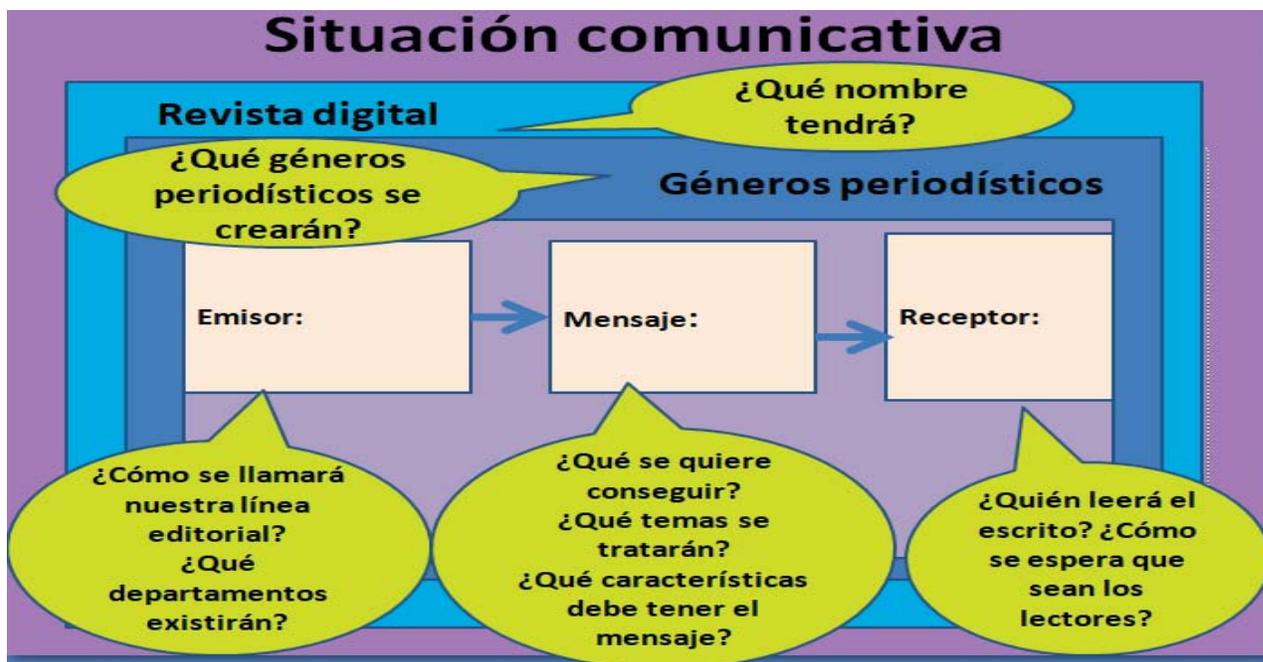
Clasificación	Función	Conectores
Ordenadores	Organizan la información del discurso.	-en primer lugar [...] por último -por un lado y por otro lado
Consecutivos	Vinculan segmentos del discurso mediante una relación de consecuencia.	-en consecuencia -por tanto - por esto
Causales	Vinculan segmentos del discurso mediante una relación causal.	-pues -debido a -porque -ya que
Aditivos	Vinculan ideas, agregando información.	-además -asimismo -incluso -cabe agregar
Contrargumentativos	Oponen el segmento posterior con el anterior.	-sin embargo -pero -no obstante

III.-Evaluación procesual del proyecto:

Evaluación	Porcentaje	Nota
Marco teórico (mín. 3 fuentes)	10%	
Planificación (categorías y mapa)	30%	
Planificación (esquema)	20%	
Borrador 1 con retroalimentaciones	10%	
Borrador 2 con retroalimentaciones	10%	
Texto periodístico finalizado y digitalizado	10%	
Autoevaluación	5%	
Coevaluación	5%	
	100%	Nota final:

IV.- Situación comunicativa del proyecto:

1.- A partir de las preguntas planteadas, complete los elementos conformantes de la situación comunicativa del proyecto.



Situación comunicativa

Revista digital:

Géneros periodísticos:

Emisor:

Mensaje:

Receptor:



V.- Complete la siguiente ficha:

Anexo 2.2.1: Ficha de datos

Nombre del compañero (a) de trabajo:	
Departamento al que pertenezco:	
Compañeros de departamento:	1.- 2.- 3.- 4.- 5.- 6.- 7.- 8.-
Género periodístico que elaboraré:	
Tema que trataré en mi texto:	

Clase 2:

Objetivo de la sesión: _____

I.-Complete la siguiente hoja de ruta:

Anexo 2.2.2: Hoja de ruta

Hoja de ruta ¿En qué consistirá?

Fuentes sugeridas	Fuentes NO sugeridas

¡Deberán utilizar mínimo tres fuentes de investigación y especificar la información seleccionada de cada una!



II.- Complete la siguiente ficha investigativa:

Anexo 2.2.3: Ficha investigativa

Ficha investigativa	
Integrantes:	1.- 2.-
Departamento:	
Género periodístico:	
Tema seleccionado:	
Fuentes de información	Información seleccionada
1.-	
2.-	
3.-	
4.-	

III. A continuación, observe el instrumento evaluativo de la ficha investigativa.

Pauta de evaluación de ficha investigativa

Objetivo: Investigar acerca de temáticas acordes a la audiencia de la revista, seleccionando información de distintas fuentes.

Habilidades: H1: Extracción de información explícita.
H3: Incremento de vocabulario.

Indicador a evaluar	Puntajes			
	3	2	1	0
1.-Presenta mínimo tres fuentes informativas.				
2.- Las fuentes investigadas son confiables.				
3.- La información se relaciona con el tema seleccionado.				
4.- La información seleccionada se presenta junto con su fuente.				
5.- El trabajo se entrega a la fecha y hora asignadas.				
6.- Las actividades de la guía (clase 1 y 2) se desarrollan completamente.				
			Prema: 60% Puntaje total: 18 ptos. 11 puntos: Nota 4,1	Puntaje obtenido: _____ Nota: _____

Clase 3:

Objetivo de la sesión: _____

Clase 4:

Objetivo de la sesión: _____

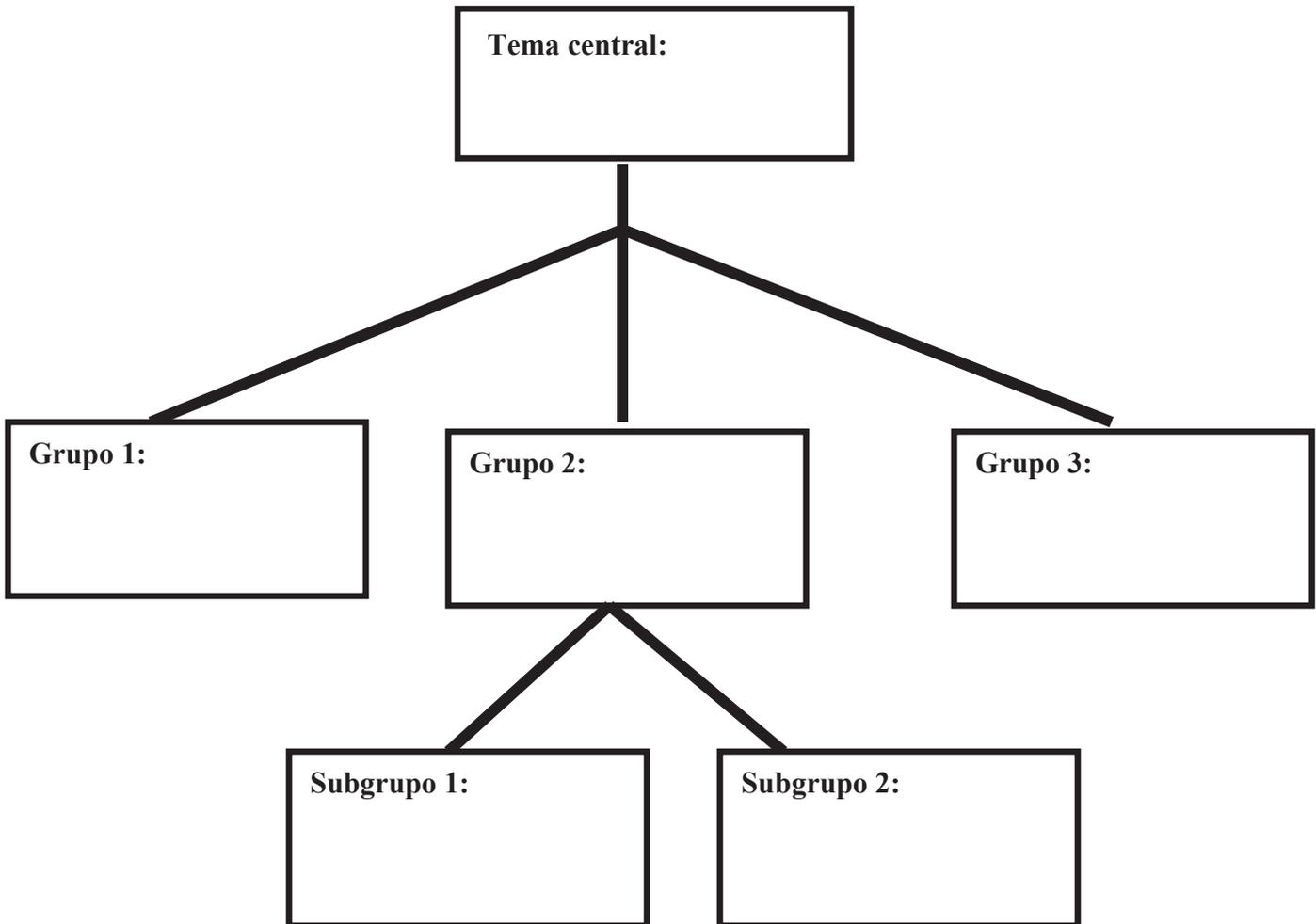


Anexo 2.2.4: Modelos para aplicación de las estrategias: categorías y mapa de ideas

I.- Estrategia 1: Categorías

<p>Punto en común: _____</p> <p>Nombre categoría 1: _____</p> <p>_____</p> <p>Ideas:</p>	<p>Punto en común: _____</p> <p>Nombre categoría 2: _____</p> <p>_____</p> <p>Ideas:</p>
<p>Punto en común: _____</p> <p>Nombre categoría 3: _____</p> <p>_____</p> <p>Ideas:</p>	<p>Punto en común: _____</p> <p>Nombre categoría 4: _____</p> <p>_____</p> <p>Ideas:</p>

II.- Estrategia 2: Mapa de ideas



III. A continuación, observe el instrumento evaluativo de las estrategias aplicadas previamente.

Pauta de evaluación de planificación 1

<p>Objetivos: Aplicar estrategias de planificación para organizar la información recopilada previamente: categorías y mapa de ideas.</p>
<p>Habilidades: H1: Extracción de información explícita H3: Incremento de vocabulario</p>

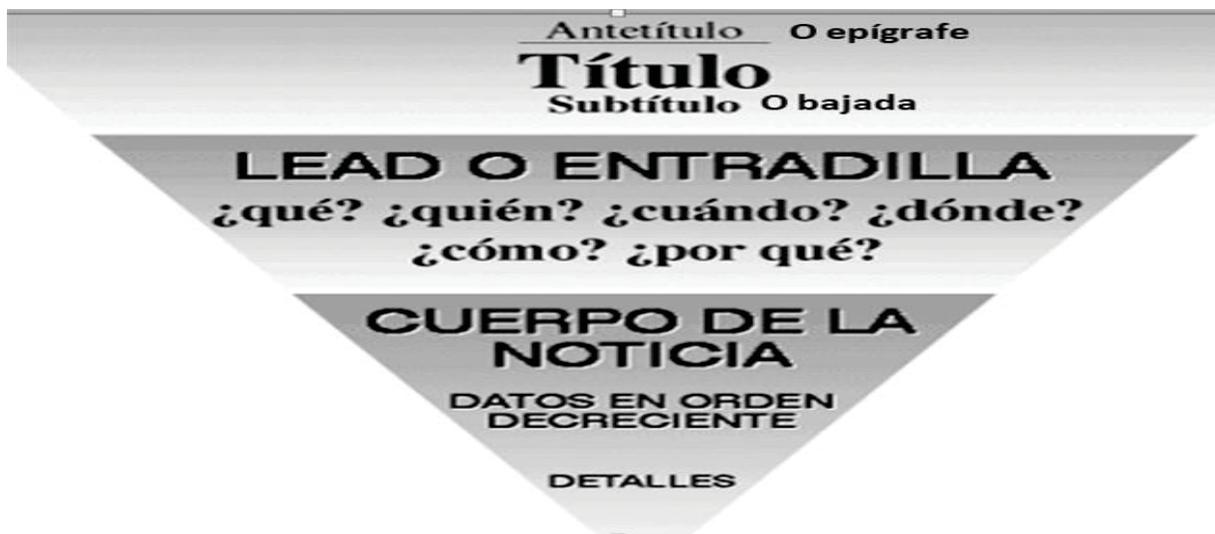
Indicador a evaluar	Puntajes			
	3	2	1	0
1.-La información se organiza en mínimo tres categorías.				
2.- Cada categoría posee su nombre.				
3.- Cada categoría posee ideas que se relacionan entre sí y con el tema seleccionado.				
4.-Las categorías se estructuran a partir de la información plasmada en la ficha investigativa.				
5.- Las categorías se estructuran jerárquicamente en el mapa de ideas.				
6.- El mapa posee todas las categorías establecidas previamente.				
7.- El trabajo se entrega a la fecha y hora asignadas.				
8.- Las actividades de la guía (clase 1, 2 y 3) se desarrollan completamente.				
<p>Prema: 60% Puntaje total: 24 pts. 15 puntos: Nota 4,2</p>			<p>Puntaje obtenido: _____ Nota: _____</p>	

Clase 5:

Objetivo de la sesión: _____

I.- Estrategia 3: Esquema de ideas según estructura de los géneros periodísticos

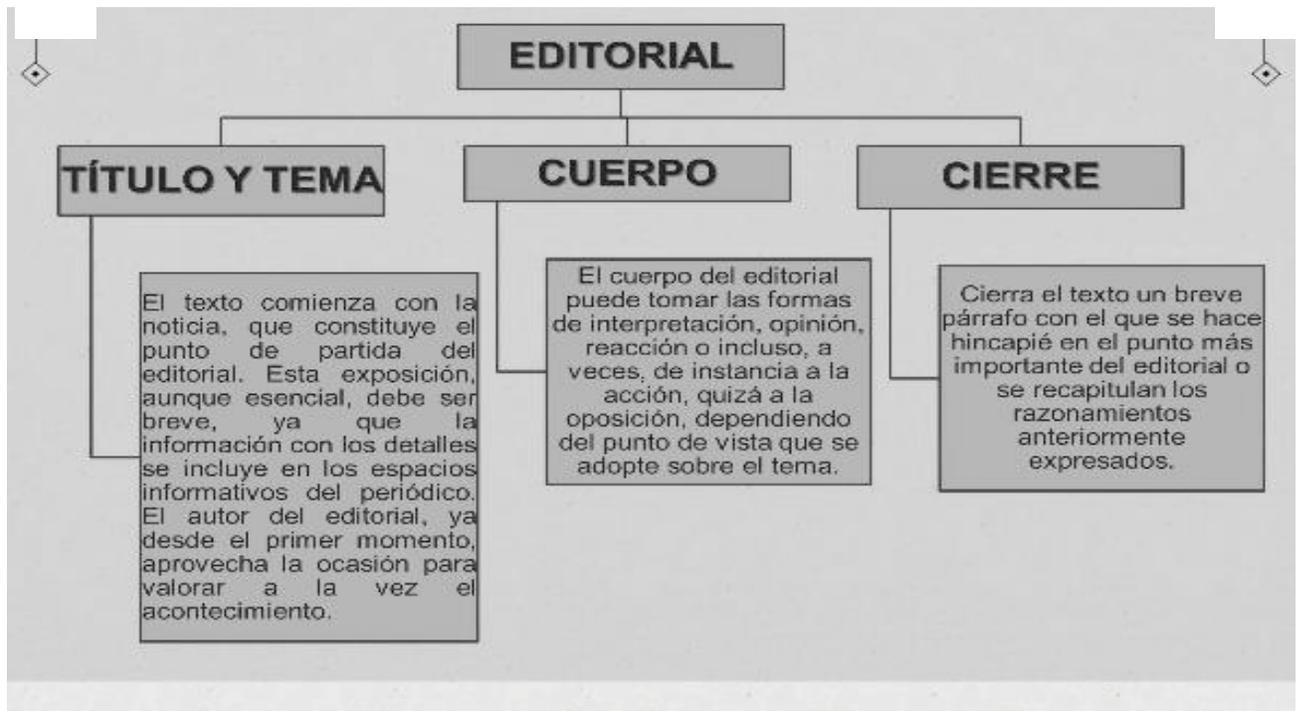
A.- Estructura de la noticia:



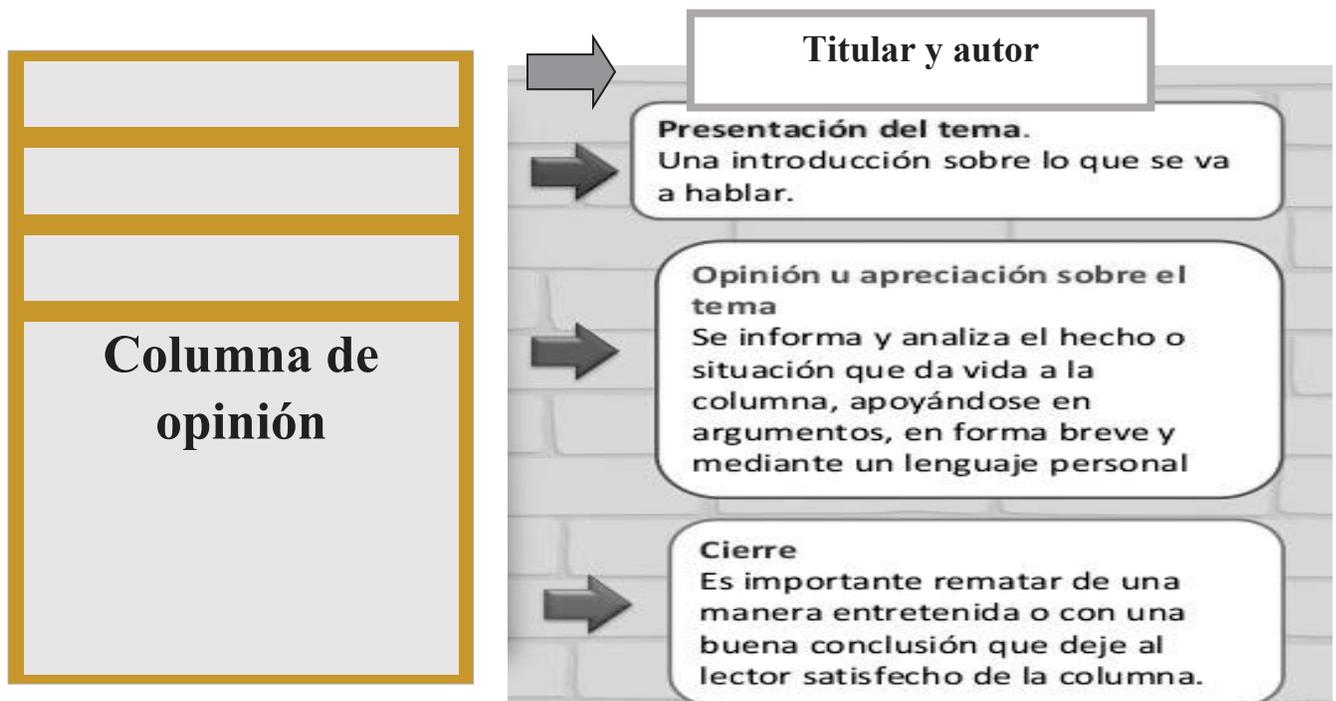
Características de la noticia

- Es un texto expositivo-informativo que permite al público conocer sobre un acontecimiento reciente, que amerita difusión a causa de su relevancia social.
- Su información debe ser “verídica” y objetiva.

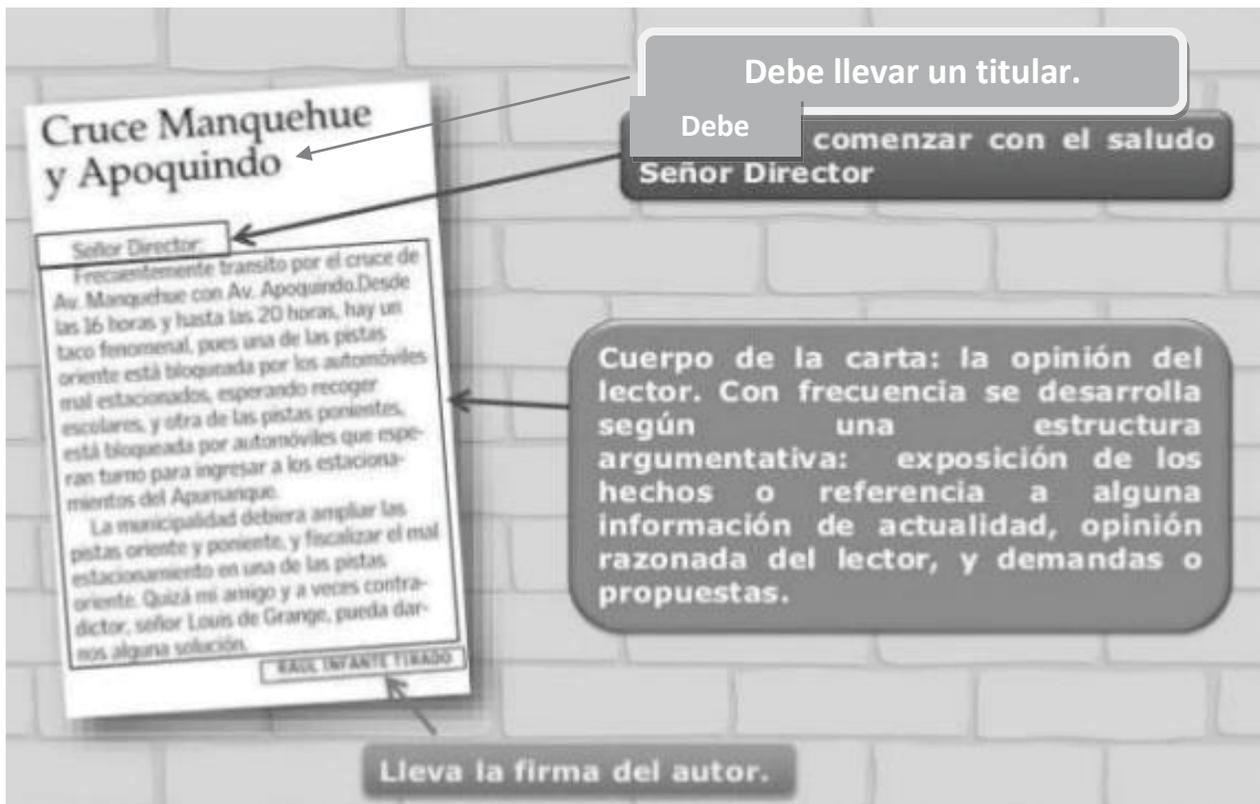
B.- Estructura del editorial:



C.- Estructura de la columna de opinión:



D.- Estructura de la carta al director:



Cruce Manquehue y Apoquindo

Señor Director:

Frecuentemente transito por el cruce de Av. Manquehue con Av. Apoquindo. Desde las 16 horas y hasta las 20 horas, hay un taco fenomenal, pues una de las pistas oriente está bloqueada por los automóviles mal estacionados, esperando recoger escolares, y otra de las pistas ponientes, está bloqueada por automóviles que esperan turno para ingresar a los estacionamientos del Apumanque.

La municipalidad debiera ampliar las pistas oriente y poniente, y fiscalizar el mal estacionamiento en una de las pistas oriente. Quizá mi amigo y a veces contradictor, señor Louis de Grange, pueda darnos alguna solución.

BAUL INVANTE TIRADO

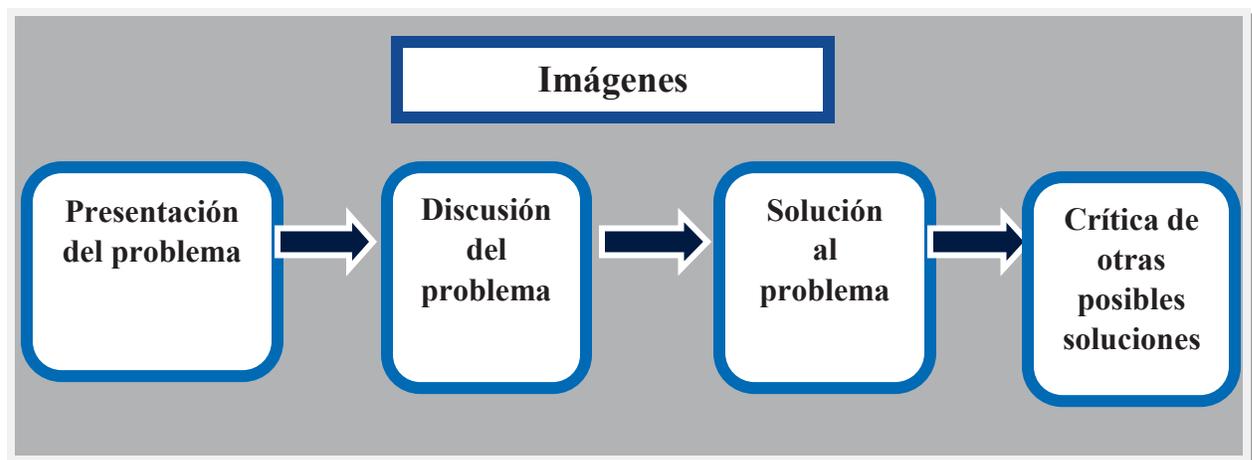
Debe llevar un titular.

Debe comenzar con el saludo Señor Director

Cuerpo de la carta: la opinión del lector. Con frecuencia se desarrolla según una estructura argumentativa: exposición de los hechos o referencia a alguna información de actualidad, opinión razonada del lector, y demandas o propuestas.

Lleva la firma del autor.

E.- Estructura de la publicidad y la propaganda:



Recordemos: Las características de los textos periodísticos argumentativos son:

Textos argumentativos periodísticos

- Tienen como propósito general **convencer o persuadir** al receptor acerca de un determinado punto de vista, **por medio de argumentos y recursos retóricos** (la ironía, apelación al destinatario, preguntas retóricas, figuras retóricas y uso de anécdotas).

Convencer	Persuadir
Razonamiento lógico	Apelación a sentimientos

Ver Texto del estudiante páginas 330 y 331

Textos argumentativos periodísticos

Editorial	Columna de opinión	Carta al director
-Se ubica al inicio del periódico. - Expresa la postura del MMC sobre un tema. -Su función es orientar la interpretación que hagan los lectores sobre un hecho destacado por el MMC.	-No posee una ubicación fija. - Expresa la postura de un colaborador experto o interesado en un tema determinado. -Su función es formar opinión en los receptores.	-No posee una ubicación fija. - Expresa la postura de los lectores del MMC sobre un tema de su interés. -Su función es presentar una opinión dirigida al director o encargado, el MMC o a algún tema en específico.

	Publicidad	Propaganda
Diferencias	Su finalidad es convencer o persuadir de adquirir un producto o servicio.	Su finalidad es convencer o persuadir de adherirse a una causa o ideología.

Similitudes	<ul style="list-style-type: none"> -Son textos argumentativos. -Su función es convencer o persuadir a los receptores (influir en sus decisiones). -Se encuentran en los m.m.c. -Su mensaje presenta un modelo de conducta deseable y una idea sobre el mundo. -Importancia de cuestionar su veracidad -Utilizan efectos visuales y sonoros por sobre la palabra. -Poseen una misma estructura.
--------------------	---

II.- A continuación, observe el instrumento evaluativo de la estrategia aplicada previamente.

Pauta de evaluación de planificación 2

<p>Objetivos: Aplicar la estrategia de esquema, a partir de la estructura de los géneros periodísticos, para organizar la información recopilada previamente. Evaluar el uso de la estrategia aplicada en la sesión (esquema).</p>
<p>Habilidades: H1: Extracción de información explícita H3: Incremento de vocabulario H5: Evaluación</p>

Indicador a evaluar	Puntajes			
	3	2	1	0
1.-El esquema presenta la jerarquía establecida en el mapa de ideas.				
2.- El esquema presenta las ideas agrupadas según las categorías.				
3.- Las ideas se organizan según la estructura del género periodístico asignado.				
4.- Las ideas se organizan según el tema seleccionado, manteniendo el foco de este.				
5.- Se presenta cada una de las partes del texto periodístico con las ideas respectivas.				
6.- La escala tipo likert presenta todas las afirmaciones respondidas.	I1			
	I2			
	I3			
7.-Las tres preguntas abiertas se desarrollan completamente.	I1			
	I2			
	I3			



8.- El trabajo se entrega a la fecha y hora asignadas.				
9.- Las actividades de la guía (clase 1, 2, 3 y 4) se desarrollan completamente.				
	Prema: 60% Puntaje total: 27 ptos. 16 puntos: Nota 4,0		Puntaje obtenido: _____ Nota: _____	

N° Integrante	Nombres de los integrantes	Puntaje obtenido	Nota
Integrante 1			
Integrante 2			
Integrante 3			

Clase 6:

Objetivo de la sesión: _____

I.- Tabla de clasificación de los conectores

Clasificación	Función	Conectores
Ordenadores	Organizan la información del discurso.	-en primer lugar [...] por último -por un lado y por otro lado
Consecutivos	Vinculan segmentos del discurso mediante una relación de consecuencia.	-en consecuencia -por tanto -por esto
Causales	Vinculan segmentos del discurso mediante una relación causal.	-pues -debido a -porque -ya que
Aditivos	Vinculan ideas, agregando información.	-además -asimismo -incluso -cabe agregar
Contrargumentativos	Oponen el segmento posterior con el anterior.	-sin embargo -pero -no obstante



II. A continuación, observe el instrumento de evaluación del primer borrador.

Pauta de evaluación de borrador

Objetivos: Elaborar un borrador, aplicando conectores y marcadores discursivos para unir las ideas.

Habilidades: H1: Extracción de información explícita

H3: Incremento de vocabulario

H5: Evaluación

Indicador a evaluar	Puntajes			
	3	2	1	0
1.-El borrador presenta mínimo 6 de los conectores presentes en la lista expuesta.				
2.- El borrador presenta los conectores destacados y con su función explicitada.				
3.- Se presenta cada una de las partes del texto periodístico con las ideas respectivas desarrolladas.				
4.-El borrador demuestra la incorporación de las retroalimentaciones realizadas por la docente.				
5.- El trabajo se entrega a la fecha y hora asignadas.				
6.- El texto cumple con el formato: hoja tamaño carta, extensión de una columna, letra Times New Roman 12 para los cuerpos e interlineado 1.15.				
7.- Las actividades de la guía (sesiones previas) se desarrollan completamente.				
Prema: 60% Puntaje total: 21 ptos. 13 puntos: Nota 4,1			Puntaje obtenido: _____ Nota: _____	



Clase 7:

Objetivo de la sesión: _____

I. A continuación, observe el instrumento de evaluación del segundo borrador.

Pauta de evaluación de borrador 2

Objetivos:

- Reescribir los textos periodísticos a partir de las correcciones realizadas por la docente y los compañeros.
- Coevaluar los borradores de los textos periodísticos por departamentos de trabajo.

Habilidades: H1: Extracción de información explícita

H3: Incremento de vocabulario

H5: Evaluación

Indicador a evaluar	Puntajes			
	3	2	1	0
1.-El borrador demuestra la incorporación de las retroalimentaciones realizadas por la docente.				
2.- El borrador demuestra la incorporación de las retroalimentaciones efectuadas por los compañeros.				
3.-Los integrantes realizaron mínimo 3 retroalimentaciones a sus compañeros de departamento de trabajo (x2).				
4.-El trabajo se entrega a la fecha y hora asignadas.				
5.-Las actividades de la guía (sesiones previas) se desarrollan completamente.				
Prema: 60% Puntaje total: 18 pts. 11 puntos: Nota 4,1			Puntaje obtenido: _____ Nota: _____	



Clase 8:

Objetivo de la sesión: _____

I. A continuación, observe el instrumento de evaluación del texto final.

Pauta de evaluación del texto

Objetivos: Editar los borradores de los textos periodísticos digitalmente. Evaluar el producto final comparándolo con la producción inicial de este.
Habilidades: H1: Extracción de información explícita H3: Incremento de vocabulario H5: Evaluación

Indicador a evaluar	Puntajes			
	3	2	1	0
1.- El alumno presentó todos los trabajos previos del proceso de escritura (x 3 pts.)				
2.-La guía de trabajo se encuentra desarrollada por completo (x2).				
3.-El texto cumple con las características del género periodístico correspondiente.				
4.-El texto presenta el tema seleccionado en la sesión 1.				
5.-El texto incorpora las retroalimentaciones efectuadas por la docente y los compañeros (x2).				
6.-El trabajo se envía al correo indicado a la fecha y hora asignadas.				
	Prema: 60% Puntaje total: 30 pts. 18 puntos: Nota 4,0			Puntaje obtenido: _____ Nota: _____

II. A continuación, complete los siguientes instrumentos de evaluación.

Coevaluación

Objetivos: Evaluar el desempeño del trabajo en duplas.
Habilidades: H5: Evaluación

Integrante 1	
Integrante 2	

Indicador a evaluar	Puntajes			
	3	2	1	0
1.-Mi compañero(a) participó activamente en la elaboración de todos los escritos previos.	I1			
	I2			
2.-Mi compañero(a) aportó en el trabajo con su opinión e intereses.	I1			
	I2			
3.-Mi compañero(a) presentó una actitud positiva frente a las sugerencias y críticas planteadas en el trabajo.	I1			
	I2			
4.-Mi compañero(a) aportó en el desarrollo de las actividades de la guía de trabajo.	I1			
	I2			
5.-Mi compañero(a) participó en las retroalimentaciones a los compañeros de departamento.	I1			
	I2			
6.- Mi compañero(a) mantuvo una relación de respeto en las decisiones realizadas como grupo durante el trabajo.	I1			
	I2			
7.- Mi compañero(a) se preocupó que cumpliéramos con los plazos de entrega y los objetivos del trabajo.	I1			
	I2			
Prema: 60% Puntaje total: 21 pts. 13 puntos: Nota 4,1			Puntaje obtenido: _____ Nota: _____	



Autoevaluación

Nombre: _____

Objetivos:

Evaluar el desempeño individual del trabajo.

Habilidades: H5: Evaluación

Indicador a evaluar	Puntajes			
	3	2	1	0
1.-Participé activamente en la elaboración de todos los escritos previos.				
2.-Aporté en el trabajo con mi opinión e intereses.				
3.-Presenté una actitud positiva frente a las sugerencias y críticas planteadas en el trabajo.				
4.-Aporté en el desarrollo de las actividades de la guía de trabajo.				
5.-Participé en las retroalimentaciones a los compañeros de departamento.				
6.- Mantuve una relación de respeto en las decisiones realizadas como duplas durante el trabajo.				
7.-Me preocupé que cumpliéramos con los plazos de entrega y los objetivos del trabajo.				
	Prema: 60% Puntaje total: 21 pts. 13 puntos: Nota 4,1			Puntaje obtenido: _____ Nota: _____

Anexo 2.3: Modelado por sesiones

Ficha investigativa	
Integrantes:	1.- Prof. Javiera Jara V. 2.-
Departamento:	Todos
Género periodístico:	Editorial
Tema seleccionado:	Diversos temas de la revista
Fuentes de información	Información seleccionada
<p>1.-Cassany, 1999</p> <p>Cassany. D. (1999) Capítulo 3: ¿Cómo enseñar? <i>Construir la escritura</i>. Barcelona: Paidós. (pp. 141-206).</p>	<p>1.-Los proyectos del aula tienen que vincularse con lo que el alumno quiere poder hacer fuera del aula, con sus intenciones comunicativas, con los temas sobre los que quiere leer y escribir y con los contextos en los que quiere participar.</p> <p>2.- Énfasis en la atención a los intereses y necesidades del estudiantado, debido a que estos “se apoderan de las actividades y de los conocimientos que les interesan según sus necesidades sociales”.</p> <p>3.- La motivación para escribir debería promover en el alumnado motivos para aprender a escribir las situaciones de producción escrita que pueden darse en el entorno escolar y en ámbitos muy variados de la interacción social.</p>
<p>2.- Bases curriculares, 2015</p> <p>MINEDUC. (2015). <i>Bases curriculares 7° básico a 2° medio</i>.</p>	<p>1.- El eje de escritura en las Bases curriculares es tratado como fuente para “elaborar, clarificar y compartir ideas y conocimientos; comunicarse en la vida cotidiana; desarrollarse en los ámbitos personal y académico; y, difundir las ideas o las de un grupo en contextos públicos de comunicación”. Por ende, los estudiantes al concientizar estas funciones interiorizarán el proceso de escritura y la importancia de que sus textos expresen información relevante de manera ordenada, jerarquizada y coherente.</p> <p>2.- En relación con el enfoque cultural y comunicativo de la asignatura de Lengua y Literatura se plantea en las Bases curriculares (2015) que con un proyecto de escritura los pupilos crearán textos auténticos con una función cercana a sus entornos sociales y personales. Por ende, podrán motivarse frente al proceso de escritura al establecerlo en un contexto determinado, cercano a sus entornos y funcionales para aplicarlos en su realidad.</p>

Anexo 2.3: Modelado por sesiones

<p>3.-Planes y programas, 2016</p> <p>MINEDUC. (2016). <i>Planes y programas 1° medio</i>.</p>	<p>1.- A partir de la lectura crítica de los mensajes de los m.m.c., se estimula que los y las estudiantes expresen su opinión sobre diferentes temas que les atañen como ciudadanos y ciudadanas, y que son abordados por los diferentes medios y en obras literarias; con esto se busca fomentar su participación en la comunidad dando a conocer su punto de vista sobre temas de interés, mediante la elaboración de textos debidamente fundamentados.</p>										
<p>4.- Scielo</p> <p>Krauskopf, D. (2015). Los marcadores de la juventud: La complejidad de las edades. <i>Última década n° 42, Proyecto Juventudes</i>. Pp. 115-128</p>	<p>1.- Los llamados <i>marcadores sociales</i> son formas que contribuyen a compartir enlaces en Internet con otras personas, lograr enlaces con grupos con preferencias similares o generales en áreas como libros, videos, música, compras, mapas, noticias, etcétera. Con la ayuda de los marcadores sociales se puede guardar y organizar información interesante o importante de forma pública o privada, para luego ser compartida con otros usuarios que mantengan similares intereses mediante enlaces por categorías.</p> <p>2.-</p> <table border="1" data-bbox="686 940 1393 1274"><thead><tr><th>RANGO ETARIO</th><th>DENOMINACIÓN/CARACTERÍSTICAS</th></tr></thead><tbody><tr><td>10 a 14 años 11 meses</td><td>Preadolescentes, período puberal (pubertad) y comienzo adolescencia</td></tr><tr><td>15 a 19 años 11 meses</td><td>Adolescencia e inicio de la juventud</td></tr><tr><td>20 a 24 años 11 meses</td><td>Jóvenes e inicio de la adultez emergente</td></tr><tr><td>25 a 29 años 11 meses</td><td>Adultez emergente</td></tr></tbody></table>	RANGO ETARIO	DENOMINACIÓN/CARACTERÍSTICAS	10 a 14 años 11 meses	Preadolescentes, período puberal (pubertad) y comienzo adolescencia	15 a 19 años 11 meses	Adolescencia e inicio de la juventud	20 a 24 años 11 meses	Jóvenes e inicio de la adultez emergente	25 a 29 años 11 meses	Adultez emergente
RANGO ETARIO	DENOMINACIÓN/CARACTERÍSTICAS										
10 a 14 años 11 meses	Preadolescentes, período puberal (pubertad) y comienzo adolescencia										
15 a 19 años 11 meses	Adolescencia e inicio de la juventud										
20 a 24 años 11 meses	Jóvenes e inicio de la adultez emergente										
25 a 29 años 11 meses	Adultez emergente										

Anexo 2.3: Modelado por sesiones

Estrategia 1: Categorías

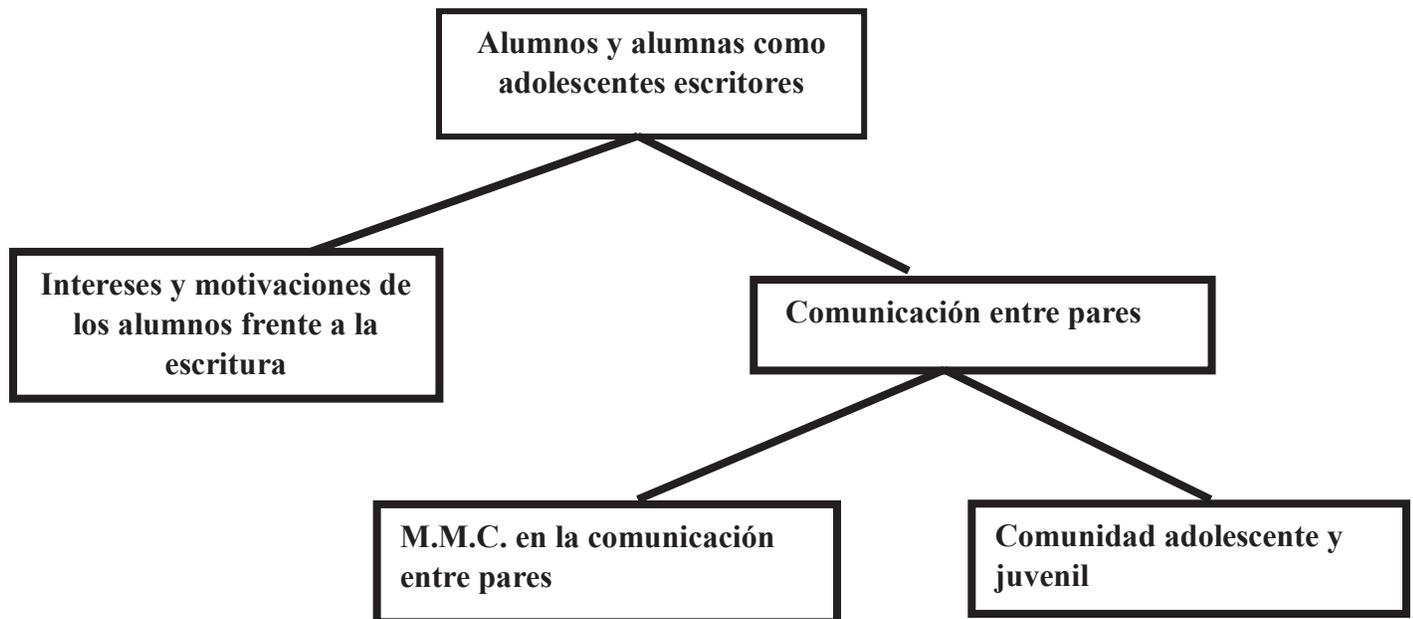
<p>Punto en común: Importancia de los intereses y motivaciones de los alumnos en los proyectos de escritura</p> <p>Nombre categoría 1: Intereses y motivaciones de los alumnos frente a la escritura</p> <p>Ideas:</p> <p>1.- Los proyectos de escritura en aula tienen que vincularse con lo que el alumno quiere poder hacer fuera del aula, con sus intenciones comunicativas, con los temas sobre los que quiere escribir y con los contextos en los que quiere participar. En este sentido, los educandos se apoderan de las actividades y de los conocimientos que les interesan según sus necesidades sociales.</p> <p>2.- En relación con el enfoque cultural y comunicativo de la asignatura de Lengua y Literatura se plantea en las Bases curriculares (2015) que con un proyecto de escritura los pupilos crearán textos auténticos con una función cercana a sus entornos sociales y personales. Por ende, podrán motivarse frente al proceso de escritura al establecerlo en un contexto determinado, cercano a sus entornos y funcionales para aplicarlos en su realidad e interacción social.</p>	<p>Punto en común: Importancia de la comunicación entre adolescentes y jóvenes</p> <p>Nombre categoría 2: Comunicación entre pares</p> <p>Ideas:</p> <p>1.- El eje de escritura en las Bases curriculares es tratado como fuente para compartir ideas y conocimientos; comunicarse en la vida cotidiana; desarrollarse en los ámbitos personal y académico; y, difundir las ideas o las de un grupo en contextos públicos de comunicación. Por ende, los estudiantes al concientizar estas funciones interiorizarán el proceso de escritura y la importancia de que sus textos expresen información relevante de manera ordenada, jerarquizada y coherente para el aprendizaje e interés de sus pares.</p>
<p>Punto en común: Importancia de los M.M.C. en la comunicación entre adolescentes y jóvenes</p> <p>Nombre categoría 3: M.M.C. en la comunicación entre pares</p> <p>Ideas:</p> <p>1.- A partir de la lectura crítica de los</p>	<p>Punto en común: Características de los adolescentes y los jóvenes</p> <p>Nombre categoría 4: Comunidad adolescente y juvenil</p> <p>Ideas:</p> <p>1.- Comunicación social para aprender y ser</p>

Anexo 2.3: Modelado por sesiones

<p>mensajes de los m.m.c., se estimula que los y las estudiantes expresen su opinión sobre diferentes temas que les atañen como ciudadanos y ciudadanas, y que son abordados por los diferentes medios; con esto se busca fomentar su participación en la comunidad dando a conocer su punto de vista sobre temas de interés, mediante la elaboración de textos periodísticos.</p> <p>2.- Los medios contribuyen a compartir y lograr enlaces con grupos con preferencias similares o generales en distintas áreas.</p>	<p>aceptados en una comunidad específica de pares, con quienes se comparten intereses y motivaciones específicas.</p> <p>2.- Generaciones digitales que utilizan medios masivos de comunicación como redes sociales para informarse, educarse o entretenerse sobre temas diversos. Además, construyen sus relaciones sociales a partir de estos medios.</p>
--	--

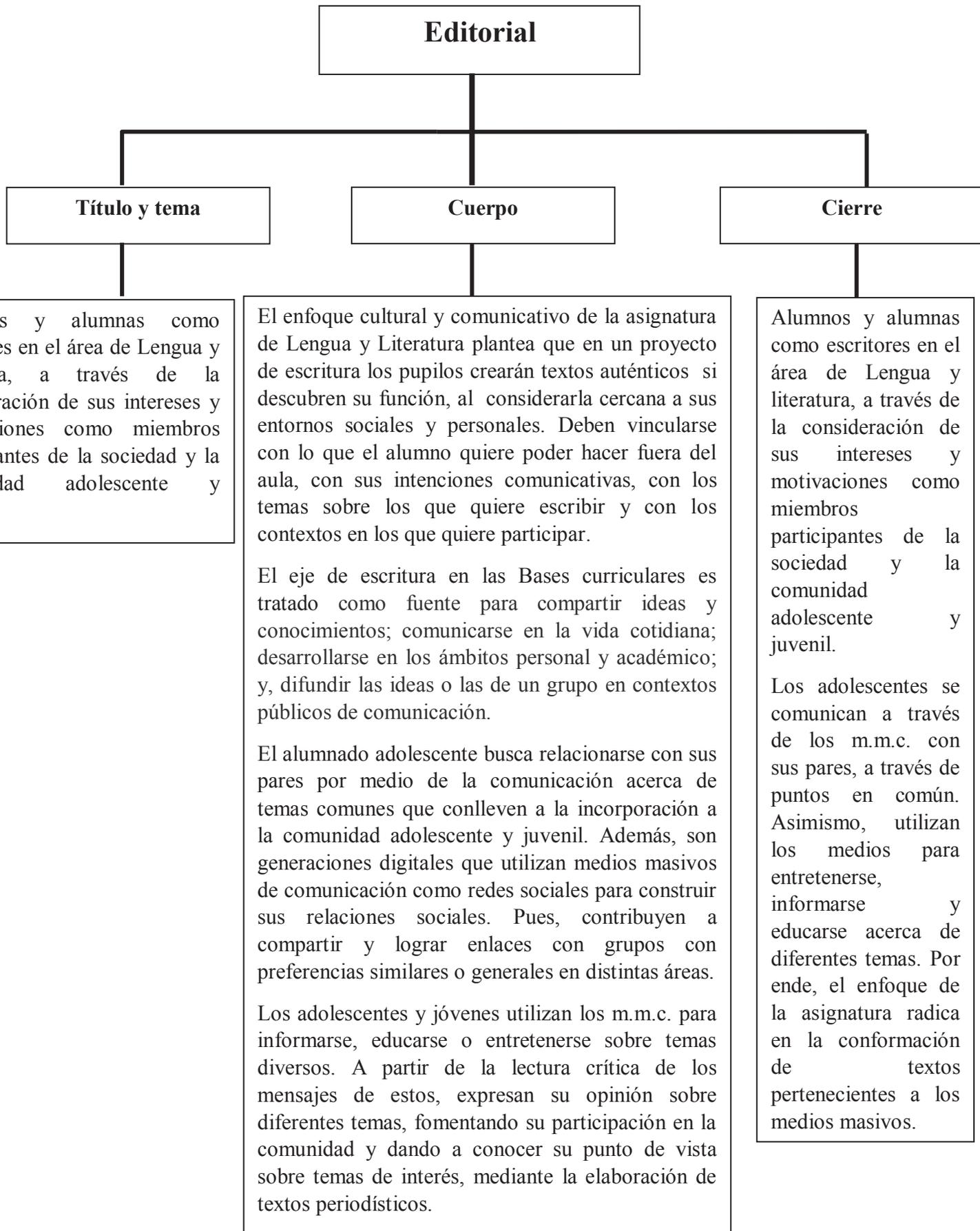
Anexo 2.3: Modelado por sesiones

Estrategia 2: Mapa de ideas



Anexo 2.3: Modelado por sesiones

Estrategia 3: Esquema de ideas según estructura del género seleccionado.



Anexo 2.3: Modelado por sesiones

Editorial

Alumnado adolescente: escritores en aula

Lograr que los alumnos se motiven frente a la escritura es un desafío constante en las aulas de clases chilenas, principalmente para el área de Lengua y Literatura. Por ende, en esta asignatura se busca motivar a los estudiantes a través de la implementación de proyectos de escritura que involucren los intereses y motivaciones de los adolescentes que conforman las salas de clases. Asimismo, es de suma importancia considerar que el alumnado está conformado por adolescentes y jóvenes partícipes de las sociedades actual y futura.

El enfoque cultural y comunicativo de la asignatura de Lengua y Literatura plantea que en un proyecto de escritura los textos de los pupilos serán auténticos si descubren su función, al considerarla cercana a sus entornos sociales y personales. Por tanto, la escritura debe ser vinculada con lo que el alumno quiere poder realizar fuera del aula, con sus intenciones comunicativas, con los temas sobre los que quiere escribir y con los contextos en los que quiere participar. Cabe agregar que las Bases curriculares presentan el eje de escritura como la fuente de comunicación que permite compartir ideas y conocimientos cotidianamente en distintos contextos y ámbitos.

El alumnado adolescente busca relacionarse con sus pares por medio de la comunicación acerca de temas comunes

Javiera Jara Valdés

que conlleven por un lado, a la conformación de relaciones interpersonales, por otro lado, a la incorporación a la comunidad adolescente y juvenil en grupos con preferencias similares en distintas aristas. Además, al ser una generación digital, las relaciones se generan mayormente a partir de la utilización de los medios masivos de comunicación. Permitiendo establecer que los adolescentes y jóvenes utilizan los medios masivos con distintos propósitos: informarse, educarse o entretenerse sobre temas diversos.

En relación con lo anterior, en el área de Lengua y Literatura se debe fomentar una lectura crítica de los mensajes presentes en los medios, pues los estudiantes expresan su opinión sobre diferentes temas, tras participar en la comunidad y dar a conocer sus puntos de vista sobre temas de interés. En este sentido, esta revista se conforma a partir de distintos textos periodísticos, tanto informativos como de opinión, a través de los cuales, alumnos del primero medio A del Colegio Juanita Fernández, comparten sus ideas a cerca de temáticas diversas con otros adolescentes y jóvenes interesados en áreas, tales como: deportes, música, arte, redes sociales, entre otras.

En síntesis, incorporar en los proyectos de escritura los intereses de los alumnos y alumnas, provoca en los estudiantes la motivación de crear textos cercanos a su realidad. Además, mediante sus escritos pueden compartir sus ideas con otros adolescentes y jóvenes con intereses comunes a ellos.



Anexo 2.4:

Escala tipo Likert y preguntas abiertas: estrategias de planificación

Nombre: _____ Fecha: _____

Objetivo: Evaluar la importancia del uso de estrategias de planificación para la producción de textos periodísticos.

Habilidad: H5: Evaluación

I.- En relación con las estrategias de planificación aplicadas en sus trabajos, ¿en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones? Marque con una x su respuesta.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.-Creo que las estrategias de planificación son difíciles de utilizar.				
2.-Creo que las estrategias de planificación son útiles para no olvidar las ideas después.				
3.-Creo que si uso estrategias de planificación mi borrador será más organizado.				
4.-Utilizaré las estrategias de planificación en mis próximos textos.				

II. En relación con las estrategias de planificación aplicadas en sus trabajos, responda las siguientes preguntas:

1.- ¿Qué estrategia(s) de planificación (categorías, mapa y/o esquema) utilizaría nuevamente en sus trabajos? ¿Por qué?

2.- ¿Qué estrategia de planificación (categorías, mapa o esquema) cree que es más difícil de utilizar? ¿Por qué?



3.- ¿Qué estrategia de planificación (categorías, mapa o esquema) cree que es más fácil de utilizar? ¿Por qué?

Anexo 3.- Instrumentos de recolección de información

3.1. Entrevista a educadora diferencial

Entrevista con encargada de estudiantes con N.E.E. (PIE)

Nombre entrevistada:

- 1. ¿Cuántos estudiantes presentan necesidades educativas especiales y/o se encuentran en el Programa de integración escolar?**
- 2. ¿Qué diagnóstico presentan estos estudiantes? ¿Hace cuánto tiempo tienen este diagnóstico? ¿Qué aspectos relevantes se deben considerar para interactuar con estos estudiantes en su cotidianidad? ¿Conoce cómo se relacionan estos estudiantes con sus compañeros de curso?**
- 3. ¿Cómo se ha trabajado con estos estudiantes desde el Programa de integración escolar?**
- 4. ¿Cómo el Programa de integración escolar establece un vínculo con los docentes, específicamente de Lenguaje y Comunicación, para que los estudiantes se sientan incluidos en el contexto de aula?**
- 5. ¿Qué puede señalar con respecto a la relación de estos estudiantes con sus profesoras de Lenguaje y Comunicación y con usted como Educadora Diferencial?**
- 6. ¿Cómo incide este diagnóstico en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Qué estilos de aprendizaje presentan los estudiantes? ¿Cuáles son sus capacidades de aprendizaje y sus niveles de desarrollo? En definitiva, ¿Qué aspectos se deben considerar y reforzar al planificar, elaborar material didáctico y al realizar la clase?**
- 7. ¿Qué acciones, actividades y/o estrategias sugieres para que los estudiantes con NEE se sientan incluidos en las clases, se motiven y aprendan? En este sentido, ¿Cómo se puede favorecer el aprendizaje de estos estudiantes?**
- 8. ¿Las evaluaciones y los recursos pedagógicos aplicados son diferenciados o elaborados a partir de las necesidades educativas de todos los estudiantes, por ende, se cubren los distintos tipos de aprendizaje?**
- 9. ¿Considera que la infraestructura del establecimiento es acorde a las NEE de los alumnos?**
- 10. ¿Conoce las motivaciones, intereses, expectativas y la vulnerabilidad social de los estudiantes con N.E.E.? ¿Qué aspectos relevantes puede mencionar?**

11. ¿Conoce en qué talleres participan los estudiantes (JEC) con N.E.E.?
12. ¿Cómo influye el Diseño universal de aprendizaje en sus prácticas?
¿Conoce si el DUA es parte de las prácticas de los profesores del establecimiento educacional?

Anexo 3.2. Grupo de discusión

Grupo de discusión 1° medio A, Colegio Juanita Fernández

N° Participantes: 11, estos son 10 alumnos (6 mujeres y 4 hombres) y la docente en formación como mediadora.

1: ¿Les agrada el área de Lengua y literatura o Lenguaje y comunicación? ¿Cómo creen ustedes que es su disposición frente al aprendizaje de esta asignatura?

2: ¿Les gusta leer? ¿Les agrada el plan lector que se les presenta? ¿Poseen un hábito lector? ¿Leen solo el plan lector o también leen por gusto en su casa?

3: ¿Qué recursos o materiales los motivan en la clase de Lenguaje? ¿Cómo les gusta que sean las clases?

4: Si pudieron recordar una clase que les haya gustado ¿Qué les agradó de esta?

5: Según las habilidades evaluadas en sus pruebas ¿Cuál les resulta más difícil y cuál menos?

6: ¿Qué tipos de aprendizaje consideran que poseen? ¿Son más visuales o auditivos?

7: ¿Qué les resulta más complejo, la oralidad o la escritura? Y ¿Les resulta más complicado comprender un discurso oral o uno escrito?

8: ¿Qué estrategias de comprensión utilizan al leer los textos?

9: ¿Conocen la relevancia del proceso de escritura?

10: ¿Prefieren trabajar individualmente o en grupo? ¿Por qué? ¿Al trabajar en equipo se asignan roles?

11: ¿Ustedes y sus compañeros suelen escuchar y respetar las opiniones de otros considerando la riqueza de la diferencia de ideas?

12: ¿Participan pasiva o activamente en las clases? ¿Por qué?

13: ¿Utilizan frecuentemente el CRA? ¿Acuden a pedir libros y/o estudiar a dicho espacio?

Anexo 3.3. Entrevista a profesora mentora

Entrevista a profesora de Lengua y Literatura de 1° medio A, año 2018, Colegio Juanita Fernández

Nombre entrevistada:

- 1. ¿Cómo observa a los alumnos y alumnas frente al área de Lengua y Literatura? ¿Poseen una buena disposición frente al aprendizaje de esta asignatura?**
- 2. ¿Cómo considera la relación que se establece entre docente y alumnos? ¿Qué aspectos relevantes puede señalar con respecto al clima de aula que se genera según dicha relación? ¿Cree que este es favorable para el aprendizaje de los estudiantes? ¿Por qué?**
- 3. ¿Qué actitud presentan los alumnos frente a la lectura y el plan lector establecidos? ¿Les agrada o desagrada? Además, ¿Estos poseen un hábito lector?**
- 4. ¿Qué estrategias didácticas o recursos aplicados en aula motivan a los alumnos al aprendizaje del contenido expuesto en clases? ¿Cuáles los desmotivan?**
- 5. Describa el tipo de clase que considera con mejores resultados de aprendizaje en los alumnos.**
- 6. ¿Qué habilidad del lenguaje considera más potenciada en los estudiantes? ¿Cuál más deficiente?**
- 7. ¿Qué estilos de aprendizaje presentan los estudiantes? ¿Cuáles predominan en el contexto de curso? En definitiva, ¿Qué aspectos se deben considerar y reforzar al planificar, elaborar material didáctico y al realizar la clase?**
- 8. ¿Qué eje considera más descendido en el aprendizaje de los alumnos, la oralidad o la escritura, y dentro de estas, la producción o la comprensión?**
- 9. ¿Por qué cree y/o considera que la escritura es un nivel descendido en los**

estudiantes según la percepción del Departamento de Lenguaje y Comunicación? ¿Por qué cree que se realiza énfasis en este eje y no en otro? ¿Conoce cómo se ha trabajado la escritura por el Departamento de Lenguaje y Comunicación? ¿Cree que esta forma de trabajo ha sido recepcionada de forma positiva o negativa por los estudiantes? ¿Por qué?

10. ¿Qué estrategias de comprensión enseña y aplica para la comprensión de textos con los alumnos?

11. ¿Los alumnos suelen trabajar en grupos o individualmente? ¿Por qué? ¿Conocen el significado del trabajo colaborativo dentro de un grupo?

12. ¿Los estudiantes suelen escuchar y respetar las opiniones de otros, considerando la riqueza de las diferencias de ideas?

13. ¿Los alumnos suelen participar pasiva o activamente en las clases? ¿Por qué? ¿En qué circunstancias?

14. ¿Qué relevancia tiene el CRA en el aprendizaje de los alumnos, estos acuden a solicitar textos y a desarrollar sus estudios en dicho espacio?

Anexo 3.4: Ficha de observación de aula

DIARIO DE OBSERVACIÓN N° ____

Establecimiento: Colegio Juanita Fernández

Curso: 1° medio A

Sesión:

Fecha:

Objetivo(s) de la clase:

Contenidos:

DESCRIPCIÓN

REFLEXIÓN

Inicio:	
Desarrollo:	
Cierre:	

Anexo 3.5: Cuestionario de percepción estudiantil

<p>clases le facilitan el aprendizaje del contenido expuesto? Marque con una X su (s) respuesta (s) sobre esta interrogación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Mapas conceptuales o esquemas. <input type="checkbox"/> Letras de canciones. <input type="checkbox"/> Escuchar canciones. <input type="checkbox"/> Juegos. <input type="checkbox"/> Textos diversos. <input type="checkbox"/> Exposición oral del contenido. <p>Otros(s): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Marque con una X su (s) respuesta (s) sobre esta interrogación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Dialoga con los compañeros. <input type="checkbox"/> Solicita a un compañero que le explique el contenido. <input type="checkbox"/> Destaca ideas que considero relevantes. <input type="checkbox"/> Busca los conceptos cuyo significado desconozca. <input type="checkbox"/> Realiza resúmenes de los textos leídos. <input type="checkbox"/> Elabora mapas conceptuales. <input type="checkbox"/> Crea dibujos sobre el contenido. <input type="checkbox"/> Recita el contenido. <p>Otra(s): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	--	--	---

<p>¿Cómo prefiere realizar los trabajos y las actividades? Marque con una X su respuesta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Grupalmente. <input type="checkbox"/> Individualmente. 	<p>Justifique su elección en cuanto a la realización de trabajos y actividades: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	--	---

IV. Capacidades de aprendizaje.

<p>Enumere las habilidades del lenguaje según el grado de complejidad que para usted presentan (siendo 1 la habilidad más compleja y 5 la menos difícil).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ___ Extracción de información explícita. ___ Extracción de información implícita. ___ Construcción de significado. ___ Incremento de vocabulario. ___ Evaluación. 	<p>Enumere estos ejes según el grado de complejidad que para usted presentan (siendo 1 la habilidad más compleja y 5 la menos difícil).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ___ Comprensión escrita. ___ Comprensión oral. ___ Producción escrita. ___ Producción oral.
<p>Marque con una X las acciones o estrategias que realiza para comprender un texto escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Destaco información que considero relevante. <input type="checkbox"/> Identifico ideas principales y secundarias. <input type="checkbox"/> Realizo resúmenes. <input type="checkbox"/> Construyo esquemas o mapas conceptuales. <p>Otra(s): _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		
<p>Marque con una X las acciones o estrategias que realiza en cada etapa del proceso de</p>	<p>1.- Planificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Investiga. <input type="checkbox"/> Realiza lluvia de ideas. 	<p>2.- Escritura (producción):</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Utiliza la planificación. 	<p>3.- Revisión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Busca repetición de información innecesaria.

<p>escritura para elaborar un texto escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Organiza y jerarquiza las ideas. <input type="checkbox"/> Considera la situación de enunciación. <input type="checkbox"/> Considera el tipo de texto que debe escribir junto con sus características. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Desarrolla ideas principales y secundarias en base a una temática. <input type="checkbox"/> Escribe en base a una estructura (introducción, desarrollo y conclusión). 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Busca información poco clara o que no se entienda. <input type="checkbox"/> Revisa ortografía puntual, acentual y literal. <input type="checkbox"/> Incluye retroalimentaciones de compañeros y profesoras.
---	--	---	--

V. Disciplina y valores del establecimiento educacional.

<p>¿Aplica los sellos valóricos del establecimiento educacional en su cotidianidad, tanto en el contexto escolar como fuera de este? Marque con una X el grado de apreciación que posee sobre esta interrogación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo. <input type="checkbox"/> De acuerdo. <input type="checkbox"/> En desacuerdo. <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo. <input type="checkbox"/> No observado. 	<p>¿Respeto la disciplina, normas y valores expuestos por el establecimiento educacional? Marque con una X el grado de apreciación que posee sobre esta interrogación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo. <input type="checkbox"/> De acuerdo. <input type="checkbox"/> En desacuerdo. <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo. <input type="checkbox"/> No observado.
<p>¿Está de acuerdo con la disciplina, normas y valores expuestos por el establecimiento educacional? Marque con una X el grado de apreciación que posee sobre esta interrogación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo. <input type="checkbox"/> De acuerdo. <input type="checkbox"/> En desacuerdo. <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo. <input type="checkbox"/> No observado. 	<p>¿Qué opinión personal tiene con respecto a la disciplina, normas y valores del establecimiento?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

Revista adolescente y juvenil:

El conocimiento es poder



Alumnado adolescente: escritores en aula

Lograr que los alumnos se motiven frente a la escritura es un desafío constante en las aulas chilenas, principalmente para el área de Lengua y Literatura. Por ende, en esta asignatura se busca motivar a los estudiantes a través de la implementación de proyectos de escritura que involucren los intereses y motivaciones de los adolescentes que conforman las salas de clases. Asimismo, es de suma importancia considerar que el alumnado está conformado por adolescentes y jóvenes partícipes de las sociedades actual y futura.

El enfoque cultural y comunicativo de la asignatura de Lengua y Literatura plantea que en un proyecto de escritura los textos de los pupilos serán auténticos si descubren su función, al considerarla cercana a sus entornos sociales y personales. Por tanto, la escritura debe ser vinculada con lo que el alumno quiere poder realizar fuera del aula, con sus intenciones comunicativas, con los temas sobre los que quiere escribir y con los contextos en los que quiere participar. Cabe agregar que las Bases Curriculares presentan el eje de escritura como la fuente de comunicación que permite compartir ideas y conocimientos cotidianamente en distintos contextos y ámbitos.

El alumnado adolescente busca relacionarse con sus pares por medio de la comunicación acerca de temas comunes que conlleven, por un lado, a la conformación de relaciones interpersonales, por otro lado, a la

incorporación a la comunidad adolescente y juvenil en grupos con preferencias similares en distintas aristas. Además, al ser una generación digital, las relaciones se generan mayormente a partir de la utilización de los medios masivos de comunicación. Permitiendo establecer que los adolescentes y jóvenes utilizan los medios masivos con distintos propósitos: informarse, educarse o entretenerse sobre temas diversos.

En relación con lo anterior, en el área de Lengua y Literatura se debe fomentar una lectura crítica de los mensajes presentes en los medios, pues los estudiantes expresan su opinión sobre diferentes temas, tras participar en la comunidad y dar a conocer sus puntos de vista sobre temas de interés. En este sentido, esta revista se conforma a partir de distintos textos periodísticos, tanto informativos como de opinión, a través de los cuales, alumnos del primero medio A del Colegio Juanita Fernández, comparten sus ideas acerca de temáticas diversas con otros adolescentes y jóvenes interesados en áreas, tales como: deportes, música, arte, redes sociales, entre otras.

En síntesis, incorporar en los proyectos de escritura los intereses de los alumnos y alumnas, provoca en los estudiantes la motivación de crear textos cercanos a su realidad. Además, mediante sus escritos pueden compartir sus ideas con otros adolescentes y jóvenes con intereses comunes a ellos.

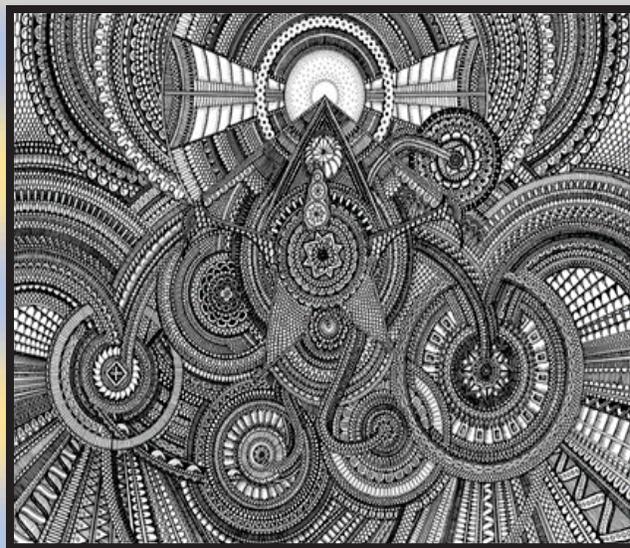
Javiera Jara Valdés

La moda del zentangle en el Colegio Juanita Fernández

La aplicación de la técnica zentangle en la educación es un método beneficioso para los alumnos.

El zentangle como arte se puede practicar para inducir a la calma y meditación. Además, se efectúa de muchas formas debido a que varía con diferentes patrones. Es por esto, que se ha implementado en instituciones educacionales como es el caso del Colegio Juanita Fernández. Institución localizada en Viña del mar, que aplicó este arte como uno de los talleres JEC (Jornada Escolar Completa).

El zentangle es una técnica de dibujo repetitivo que consiste en replicar patrones de figuras geométricas incluso, números. El objetivo de realizar el zentangle es inducir a la calma y meditación, a través de líneas organizadas que forman bellas imágenes. Por esto, el Colegio Juanita Fernández ha decidido incentivar y motivar a los alumnos con la realización de este arte.



Dibujo realizado con técnica zentangle

Cabe agregar que el zentangle es una técnica simple que no requiere de conocimientos artísticos especializados para realizarlo, debido a que es simple de comprender. Además, es “relajante y divertido de hacer”, según los alumnos conformantes del taller del establecimiento mencionado antes. Asimismo, señalan que en el taller se “enseña cómo aplicarlo, sin embargo, los lápices que se entregan no son cuidados por los compañeros”, impidiendo la realización adecuada de esta técnica.

Un mural en el colegio Juanita Fernández

Señor director:

Según el sello de inclusión del establecimiento educativo Juanita Fernández, planteamos la incorporación de un proyecto de arte. Para este necesitamos solicitar un permiso para utilizar la pared que se encuentra en el patio de atrás del colegio, donde se localiza el ciclo de pre-básica.

La pared solicitada anteriormente será utilizada para llevar a cabo un proyecto que se planteó en reunión con el centro de alumnos y el presidente del centro de padres. La idea central de este proyecto es realizar un mural con el tema de la inclusión, pues en estos tiempos es de suma importancia educar a los niños y jóvenes a través de dibujos, pintura y expresión. Esto es con el fin de formar a nuestros niños desde pequeños para que puedan crecer con el sello de la inclusión presente en sus vidas.

Este trabajo traerá una imagen positiva para el colegio debido a que se está incrementando la inclusión, a través del arte. Además, este corresponde a un sello propio de nuestro establecimiento. Nuestro proyecto fomentará e informará a los niños sobre la inclusión y la importancia que esta tiene. Cabe agregar que hay muchos jóvenes interesados en participar en la realización del mural.

Esperamos que esta propuesta sea bien acogida en nuestro establecimiento, pues ayudará a la imagen y educación de este establecimiento inclusivo.

Javiera Brito y Franchesca Mardones



La música en los jóvenes de hoy

Se analizan porcentajes de jóvenes que escuchan música, qué estilo de música es y las acciones y/o expresiones que realizan a partir de esta música, para finalizar con una explicación de estas ideas.

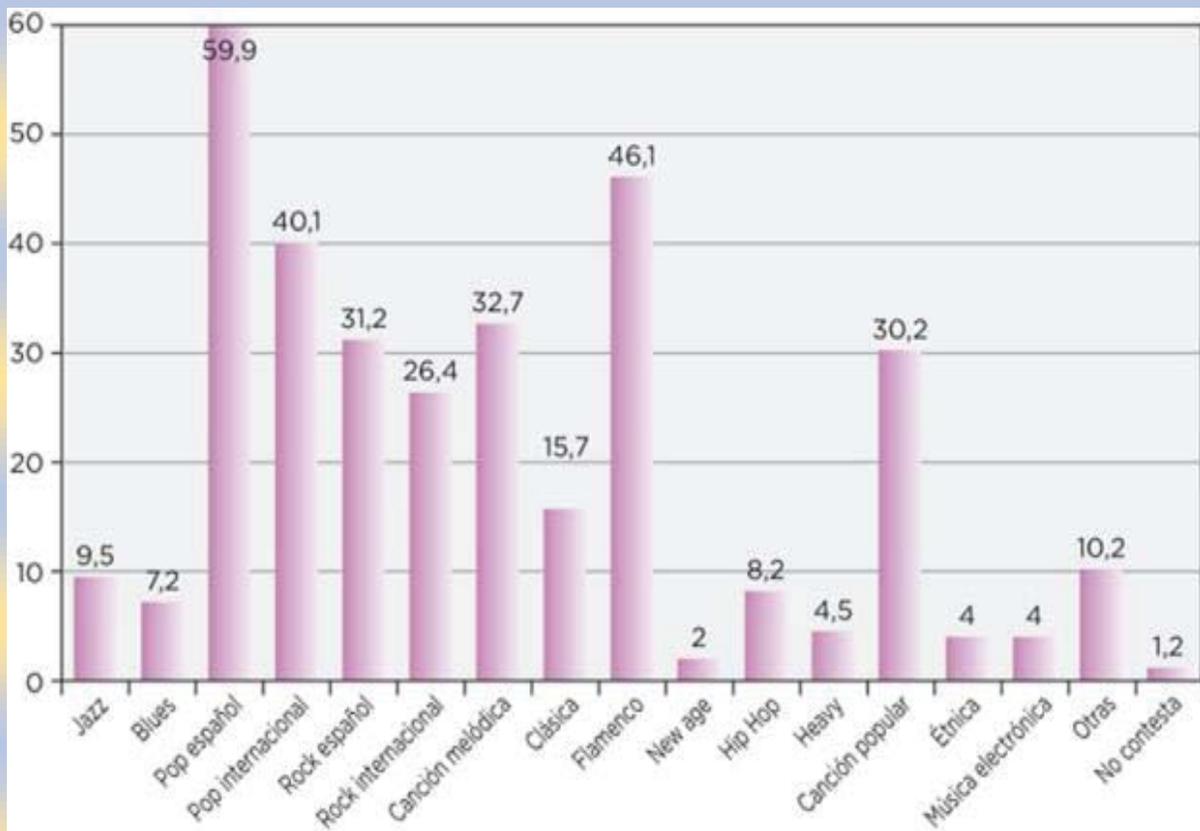
Cabe agregar que la palabra jóvenes está sobrevalorada, porque hoy en día no se coloca edad a la palabra juventud o joven, pero en esta columna decidimos solo concentrarnos en personas entre 15-25 años de edad y en sus gustos por la música.

Debido a la selección por masa: tasa o gráfica de la música que más se escucha hoy en día, por los jóvenes, en categorías, esta gráfica se basa en la investigación por el favoritismo en los jóvenes de hoy. Esto se aprecia en el siguiente gráfico, el cual demuestra las preferencias musicales de los jóvenes.

En la tasa o gráfica podemos ver el mayor porcentaje de estilo de música escogida y escuchada por los jóvenes, que en este caso es el pop español. Esto conlleva al actuar de los adolescentes y jóvenes e influye en sus expresiones y/o acciones. Por ejemplo, el reggae tiende a ser música relajada, algo para dejar llevar la imaginación.

En conclusión, la música que los jóvenes hoy en día escuchan tiene bastante importancia. Además, entre los 15 y 25 años los gustos cambian, pues son edades distantes. Eso quiere decir que no somos tan diferentes como se pensaba. En las expresiones y/o acciones vemos que dependiendo del estilo de música en una persona que sea diferente o no de las demás la hará sentir algo único y lo manifestará dependiendo de sus gustos (cantar, bailar, pintar, etc.).

Fernanda Castillo y Alexander Torres



¡Bachata!



La bachata es un género musicalailable para todo público. Las personas se motivan con este ritmo, en especial los jóvenes, quienes se ponen activos bailando este género. Por ende, queremos presentarles lo bueno de la bachata.



Los mejores artistas que representan este género son “Romeo Santos” y “Prince Royce”.



Después de presentarte esta información ¿Qué esperas para aprender bachata?



¡Te presentamos la oportunidad de poder tomar clases de este baile!
¿Dónde?

Calle Libertad paradero 6/2

Horario: De las 14:00 h hasta las 18:00 h

Costo sesión: Por persona \$2.000

¡Te esperamos!

El Twerk

El twerk es una actividad para hombres y mujeres que beneficia al cuerpo de diferentes formas. La opinión de las personas normalmente es criticarla por la forma de realizarse, pues es provocativo. Sin embargo, es un deporte que ayuda a la salud, ya que es un baile que quema calorías y ayuda a tonificar los glúteos y el abdomen.

Cabe agregar que el twerking es bueno para tu salud porque normalmente se suele estar estresado por temas cotidianos. Además, ayuda a tu presión cardíaca, por tanto, el twerking es bueno para tu bienestar, pues al realizarse te olvidas del estrés diario y ayudas a tu salud física y emocional.

En conclusión, el twerking es un buen deporte que puede ayudarte completamente emocional y físicamente, ya que este se puede realizar como un pasatiempo. Este deporte se critica por la forma de realizarse, pero tú debes ignorar los prejuicios y preocuparte por ti mismo.

¿Qué esperas para practicarlo?

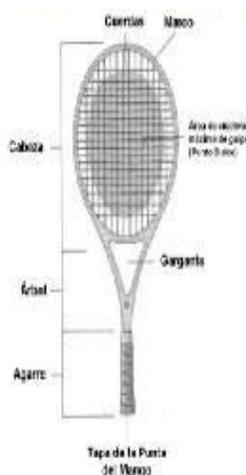
Matías Araya, Francisca Bustamante y Victoria Gómez



Rak''etas

¿Sabías que el tamaño ideal de una raqueta es de 30 cm?

Raquetas de la distribuidora Rak''etas ¡Cómpralas ya!



¿Sabes cómo se conforma una raqueta?

¿Sabes cómo se usa una raqueta?

Descripción del uso:

La cabeza se utiliza para golpear la pelota.

El árbol es donde se separa la parte de la raqueta, cabeza con agarre.

El agarre es donde se toma la raqueta para iniciar el juego.

Las raquetas se usan con la mano principal de uno, tomándola del agarre con una sola mano.



Se preguntarán por qué la distribuidora se encarga de indicar el uso. La razón es que las personas de hoy no gustan de leer las instrucciones de los productos.

Ahora que conoces cómo son las raquetas ¿Qué esperas para comprar las nuevas Rak''etas?



¡También hay para niños!

Entretimiento:

Películas en clases

Sr. Director:

En las aulas educativas chilenas del colegio Juanita Fernández no se utilizan las películas como medio de educación, al igual que en otros establecimientos educacionales del país, debido a esto nosotros queremos plantear una forma de introducir las películas en el aula para mejorar el aprendizaje. Cabe agregar que hay estudios que comprueban que las películas educativas pueden ser una forma más fácil de aprender, ya que son más entretenidas y ayudan a comprender más el contenido. Por esto tras una investigación acerca del tema para tener las ideas claras de cómo funciona la educación mediante películas, vimos estudios que comprueban nuestra hipótesis, la cual es implementar películas en el establecimiento para que los alumnos tengan un mejor aprendizaje. Incluso, se podrían remplazar o agregar contenido de películas en pruebas, no obstante, no hay que dejar de lado los libros, pues nos ayudan a mejorar la ortografía y desarrollar la imaginación. En relación con lo anterior, las películas serían un buen complemento en la comprensión de los libros.

Katalina Jil y Juan Jiménez



¡Atención!

¿Estás aburrido?
¿No sabes qué
hacer para
entretenerte?



¡Te invitamos a ver las
siguientes películas de
ayer y de hoy!
¡Disponibles en el canal
BTJ!

Vengadores: Infinity War



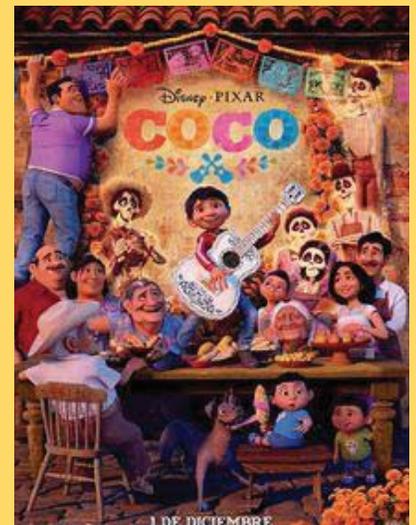
VENGADORES, la exitosa película del 2018 que ha roto taquilla estos últimos meses, por esto los críticos de cine han recomendado esta cinta.

Matilda



MATILDA, filme infantil creado en 1996. Debido a su buen guion y buena producción cinematográfica tras la presencia de fantasía y humor, se convirtió en la película favorita de los niños.

Coco



COCO, película ganadora de dos premios OSCAR. Por un lado, se ha vuelto exitosa por la buena recepción del público. Por otro lado, fue conmovedora tras la historia que cuenta, recibiendo buenas críticas.

Aniquilación

En primer lugar, la película *Aniquilación* sobre la cual hablaremos, trata sobre cuando el marido de la protagonista desaparece durante una misión secreta para regresar sin recordar nada. La protagonista, una bióloga llamada Lena, se une a una expedición hacia una misteriosa región acordonada por los EE.UU. El grupo, compuesto por cinco mujeres científicas, investiga la Zona X, un intrigante lugar controlado por una poderosa fuerza alienígena. La Zona X es un espacio al que han ido otras expediciones, sin embargo, ninguna de estas volvió.

En segundo lugar, la película corresponde al género ciencia ficción, pues la escenografía es fantástica. Ya que aparecen animales mutados, plantas de fuertes colores y alienígenas.

En tercer lugar, esta película recibió críticas negativas por el intento de ser inclusivos, al estar conformado el grupo de personajes solamente por mujeres. Además, los estereotipos que posee son: mujer negra lesbiana, una de ellas se autoflagelaba y otra tenía una enfermedad mortal. Cabe agregar que hubo infidelidad interracial, la cual ya es bastante “inclusiva” de por sí.

Sin embargo, no sólo recibió críticas negativas, ya que también fue alabada por la manera inteligente en la que el *filme* juega entre el presente y el pasado de la historia. Tiene una estupenda dirección de arte, magnífico manejo de cámaras en

cuanto la muestra de todo lo que va ocurriendo, de manera que capta la atención total del público.

Por último, también esta película ha sido utilizada para enseñar en las escuelas, tanto para Biología como para Física y algo de Literatura, por la forma en la que es relatada. En resumen, recomendamos que las personas a las que les gusta la ciencia ficción, basada en la Física, vean esta fabulosa película. En cambio, si no les atrae este tema les recomendamos no verla, pues probablemente les desagrade o no entiendan la historia o el contenido.

Antonella Rojas, Lorena García y Nicolás Canales



Mundo gamers:

Scarvic



¿Tienes problemas para guardar datos de cualquier tipo?

¿Quieres jugar tus juegos sin el miedo de perder tus datos y sin tener que comprarlos?

¡Aquí te tenemos una solución muy económica y fácil de acceder!

¡Te presentamos Scarvic!

La nube número 1, recomendada por más de 1 millón de gamers. Además, es completamente gratuita.

Olvídate de tener que estar gastando dinero en juegos o memorias externas, dile chao al "poco espacio en el dispositivo".

¡Disponible para cualquier tipo de consola, incluso para celulares!



¿Qué esperas para tenerla y poder divertirte?



¡Suscríbete a estos maravillosos canales de YouTube!



¿Cómo debes hacerlo?

Oprime el botón para suscribirte y activa la campanita, ya que los videos son muy buenos. Por tanto, así no te perderás ninguno de ellos.

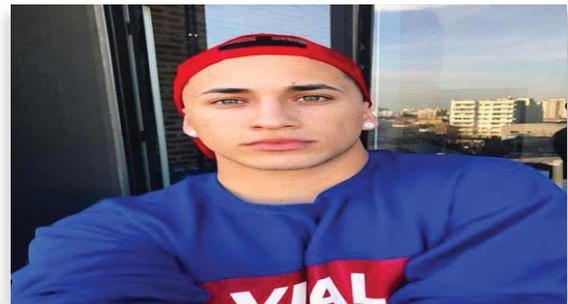


¿No conoces a este gran youtuber quien es llamado “el rey de las críticas” y que incluso le gusta hacer gameplays de videojuegos?

Por un lado, te presentamos a **Auronplay**, es un Youtuber **español** que se dedica a hacer críticas y planear gameplays.



Por otro lado, tenemos a **Yao** Cabrera, un Youtuber **argento-uruguayo** muy sarcástico que se dedica a hacer videos para “partirse el estómago de la risa” además, hace blogs muy divertidos.



¿Por qué suscribirse a sus canales? ¿Qué dice el público?

- “Me encantan”
- “Son muy divertidos”
- “Me hacen reír bastante”
- “Me suscribo bro”

¡Ya tienes todas tus razones, amigo!

Idea original de 1° medio A, Colegio Juanita Fernández



Diciembre 2018