

Proyecto de Tesis:

Didáctica de la Producción ensayística en
NM4: Indicaciones para docentes del
plan Humanístico-Científico, Literatura e
Identidad

Nombre: Francisca Contreras Vicencio

Profesor guía: Gonzalo Rojas Canouet

Tesis para optar al grado de licenciada en Educación
Tesis para optar al título de Profesora en Lengua Castellana y Comunicación

ÍNDICE

I.	Antecedentes	3
II.	Planteamiento del problema	8
III.	Justificación del problema	11
IV.	Objetivos	13
V.	Marco teórico	14
	• La escritura	14
	• ¿Qué es escribir?	16
	• El proceso de composición	18
	• Modelos de producción cognitivos	22
	• Modelo de Beaugrande (1982, 1984)	23
	• Modelo de Bereiter y Scardamalia (1987)	27
	• Modelo de Flower (1979)	32
	• Modelo de Flower y Hayes (1980- 1981)	37
	• Modelo de Hayes (1996)	41
	• El ensayo	44
	• Hacia una concepción didáctica del ensayo	48
	• Forma del ensayo	50
	• Clasificación de ensayos	53
	• La escritura ensayística en NM4 y su propuesta curricular	54
VI.	Marco metodológico	57
VII.	Bibliografía	59
	Manual para docentes: Producción de textos ensayísticos en NM4: Literatura e Identidad, una propuesta didáctica	62- 224

I. ANTECEDENTES

Hace aproximadamente más de veinticinco años, que el tema “educativo” ha estado presente de manera protagónica en los temas del país, puesto que, según los índices internacionales de medición, ésta no ha logrado posicionarse de manera significativa frente a los resultados de países desarrollados o en vías de desarrollo. Esta crisis educacional no sólo se ha manifestado en relación a sus resultados a escala mundial, sino que ha sido la propia gente, los propios estudiantes, las familias y los profesores los que día a día han ido manifestado su descontento frente a desigualdades en la calidad y en el acceso a la educación.

Es durante y posterior a la “Revolución Pingüina” encabezada por los estudiantes secundarios en el año 2006, en donde se presenta la necesidad de modificar la antigua ley de educación LOCE, para dar paso a la conformación de una nueva ley de educación. Este incentivo no sólo pretendía impulsar cambios en temas de lucro y calidad, sino también en temas a nivel curricular. Es por medio de la nueva ley de educación LGE, impulsada en el año 2009, en donde se plantean una serie de cambios a nivel estructural y de currículum, presentándose un ajuste a éste que contempla, según sus modificaciones, una simplificación del currículum.

Para el área de Lenguaje y Comunicación- en donde se centra este estudio- se establecieron tres nuevos ejes de enseñanza Comunicación Oral, Lectura y Escritura, los cuales suplantarían a los antiguos Literatura, Medios masivos de comunicación y Manejo y conocimiento de la lengua. La justificación de dicho cambio vendría a solucionar y facilitar el logro de los objetivos propuestos por el currículum, se estableció una metodología simplificadora y la vez flexible de la propuesta curricular, centrándose en los aspectos cotidianos de la enseñanza del Lenguaje en una sala de clases, por ende se trató de vincular directamente con escuchar, hablar, leer y escribir, lo que constituye un requisito imprescindible para cada clase de Lenguaje y Comunicación.

Estos nuevos ejes pretenden cumplir una doble función: por una parte, permiten conectar el enfoque del sector con el enfoque del conjunto del currículum y, por otra, llevar a la práctica la implementación de la enseñanza del lenguaje procurando una perspectiva integradora que se plasme en los Programas de Estudio del sector: la comunicación oral, la lectura y la

escritura son puestas en práctica permanentemente por los individuos en la vida cotidiana y como tales permiten describir los conocimientos, las habilidades y actitudes involucradas en el logro de la competencia comunicativa en conexión permanente con la realidad del uso del lenguaje. Por otra parte, dan lugar al abordaje de los contenidos propios del sector, destacando sus peculiaridades disciplinarias (los conceptos y descripción de los fenómenos intrínsecos que conllevan), así como la progresión de las habilidades que involucran.

Sin embargo, si analizamos las diversas situaciones en las que se encuentra la educación chilena actual, podemos observar que la crisis que ésta atraviesa se relaciona estrictamente a lo que el ajuste curricular del año 2009 pretendía dar solución. Existe una deficiencia de continuidad, progresión y fortalecimiento de los aprendizajes que se proyectan frente a los estudiantes, por lo cual muchas veces no existe mayor correspondencia entre lo que el currículum pretende y lo que realmente se cumple con los estudiantes los que, en la mayoría de los casos, no logran desarrollar por completo sus habilidades ya habiendo terminado sus estudios de enseñanza media.

Durante mis prácticas iniciales e intermedias, en establecimientos municipales y subvencionados, pude evidenciar lo anteriormente mencionado: en la gran mayoría de los casos los estudiantes no logran tener una progresión de sus habilidades y la mayoría de las veces terminan sus estudios secundarios sin poder desarrollarlas por completo.

El caso más evidenciable se relaciona con el eje de escritura, el cual contempla la producción de variados tipos de textos relacionados con los contenidos de la unidad que corresponda, sin embargo, por lo que pude evidenciar, esto no se lleva a cabo a cabalidad, ya que ésta es vista de manera superficial, atribuyéndosele solo un carácter instrumental en función a la Lectura. Los docentes no logran focalizarse en la producción textual y, cuando lo hacen, la ortografía, la coherencia y la cohesión toman un papel protagónico desplazando a la naturaleza creativa del escribir, olvidando, además, todo el conjunto de elementos meta-cognitivos que intervienen en la producción escritural. Como el docente no ahonda mayormente en el contenido mismo, descentrando o tergiversando el foco de la escritura, se olvida de los aspectos relevantes a la hora de desarrollar la escritura y no trabaja en los procesos que conllevan a originar un buen texto.

Una de las tantas evidencias es el desplazamiento que tiene la producción textual en pruebas de mediciones estándar como la PSU y el SIMCE, ya que no evalúa la escritura, en ninguno de los casos, y solo se focaliza en la comprensión lectora de los textos. No obstante, es si no hasta el año 2013, en donde la prueba SIMCE de Lenguaje y Comunicación puso en marcha un plan piloto que evaluaba, por primera vez, la producción textual en sexto básico. Uno de los tantos propósitos de incorporar la escritura en este tipo de mediciones, se relaciona a que ésta no sólo requiere de habilidades completamente distintas a la lectura, sino que “es una herramienta clave para el aprendizaje en todas las asignaturas del currículum, ya que permite reflexionar y procesar el conocimiento” (Agencia de Calidad en Educación, 2004)

La medición estaba enfocada a evaluar cinco elementos propios de la composición textual (Agencia de Calidad en Educación, 2014): Adecuación al propósito, desarrollo de las ideas y vocabulario, coherencia, cohesión y convenciones ortográficas: puntuación. Los resultados arrojaron que el mayor problema de los estudiantes se centra en el ítem desarrollo de las ideas y vocabulario, en donde los resultados obtenidos son los más deficientes (9,3% en relación al nivel de mayor logro), puesto que los estudiantes no logran desarrollar ni ampliar las ideas expuestas, recurriendo sólo a mencionarlas en forma de enumeración, mientras que lo más destacable fue la Adecuación al propósito (43,4% en relación al nivel de mayor logro), en donde los estudiantes logran crear a partir de la tipología textual que se les solicita, sin embargo la tarea de narrar se les hace mucho más fácil (50,2%) en relación al informar (38,5%) y al opinar (35,8%). Con relación a los niveles de coherencia (27,3%), cohesión (11,1%) y convenciones ortográficas (20,2%) se puede determinar que el mayor problema se relacionó con la correcta presencia y utilización de conectores, marcadores discursivos y elementos de correferencia propios de la cohesión textual, mientras que la ortografía puntual se ausenta o bien, no se utiliza adecuadamente momento de producir un texto; la coherencia se posiciona en segundo lugar dentro de lo mejor obtenido, no obstante presenta deficiencias graves que se evidencian al momento de leer y comprender a cabalidad el texto elaborado.

Otros resultados arrojan que no existieron diferencias significativas por dependencia según el grupo socioeconómico de los estudiantes, lo cual nos sugiere que el escribir representa una habilidad que se puede desarrollar sin mayores problemas no importando el proceder socioeconómico de los estudiantes, entendiendo además que el problema de producción

textual se enfoca en otros elementos que deben ser aprendidos, desarrollados y aplicados en el aula.

Así mismo, las mujeres obtuvieron mejores resultados (50 pts) que los hombres (48 pts) de lo que se infiere el carácter “romántico- sentimental” que se le atribuye al acto de escribir, siendo la producción textual un proceso mucho más complejo que el mero uso correcto del lenguaje estético- retórico, en donde se requiere todo un plan para su correcta ejecución relacionado con un proceso de planificación, producción, revisión y edición.

Elaborar un texto requiere de una serie de procesos cognitivos que brindan y otorgan sentido a la escritura, además mediante ésta se generan nuevos conocimientos atribuibles a los diversos contextos en que se producen estos textos. Según Sánchez (1998) redactar un texto implica varios procesos que el propio autor debe considerar al momento de la creación, los cuales deben conectar su conocimiento con lo expuesto para así desarrollar el sentido o idea que engloba al texto y, seguidamente, proceder a organizar los siguientes pasos: planteamiento de metas en la escritura y posterior cumplimiento de éstas, lo que conllevaría a una revisión y autoevaluación de lo escrito.

Si se analizan, más profundamente, la progresión de la escritura en los programas de estudio, desde el nivel básico hasta el medio, se puede determinar que la escritura se reduce a un mero producto que representa el texto en sí mismo. Resulta más complejo, aún, visualizar que las herramientas escriturales relacionadas con que: el escribir requiere de un proceso complejo, en donde se ponen en juego una gran cantidad de habilidades cognitivas del pensamiento, no logran alcanzarse, ni siquiera, en los estudiantes de cuarto medio del plan diferenciado, entendiéndose que éstos podrían poseer más habilidades escriturales, ya que esta práctica, esencialmente, es de carácter humanista y, además, la elección de este plan electivo se da a partir de las habilidades e intereses que los estudiantes manifiestan acerca de las humanidades. Sin embargo, gran parte de ellos, salen de la enseñanza secundaria sin estas habilidades.

Lo peor sucede cuando existen tipos de textos que los estudiantes desconocen y se les obliga a producirlos, un ejemplo de ello es el ensayo, el cual se incluye como tipo de texto para producir desde NM1 hasta NM4, el cual genera mucha confusión en su producción, ya que, por un lado, no hay un verdadero tratamiento de la escritura de textos ensayísticos por parte

de los programas de estudio y , por otro, los docentes, muchas veces, desconocen el cómo enseñar a escribirlo, lo que genera que los estudiantes no logren producir un ensayo correctamente.

Es por esto, que se hace necesario replantearse la escritura ensayística en el aula, entendiendo que su enseñanza, desarrollo y puesta en práctica, responde al fortalecimiento de habilidades relacionadas con procesos mentales complejos, los cuales no sólo se proyectan dentro del contexto escolar, sino también durante toda la vida.

II. Planteamiento del problema

Dentro de los tres ejes (Lectura, Comunicación oral y Escritura) que se abordan en los programas de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, la lectura ha pasado a tomar un papel protagónico, ya que no sólo ha sido el eje transversal en las pruebas de medición como lo es el SIMCE y la PSU, sino que también las escuelas, colegios y liceos del país han profundizado significativamente en su ejercitación. Por ello, los dos ejes restantes, que componen la globalidad de la asignatura en cuestión (oralidad y escritura), no han tenido la importancia que realmente se merecen, lo que ha limitado el desarrollo de éstas dentro del aula. En este caso particular, se evidencia que el eje de escritura, específicamente la producción de textos, no ha tomado mayor protagonismo dentro de las actividades que se sugieren en los programas de estudio, lo que a mi juicio ha significado un problema para la profundización de la asignatura, puesto que la producción de textos requiere varios procesos meta cognitivos, muy diferentes a los que desarrolla la lectura, los cuales resultan necesarios puesto que se ponen en evidencia diversas herramientas del pensamiento.

En este sentido, la producción de textos no sólo proporciona la ejercitación de las habilidades relacionadas con conocimiento, saberes y pensamiento, sino que es una manifestación cultural permeada por el contexto histórico en el cual se emite que puede a su vez ser una creación literaria, una opinión, una reflexión, una argumentación, una exposición de ideas, un análisis, entre otros.

Cuando hablamos de producción de textos, la mayoría de las veces se tiende a relacionar con la creación de un tipo de texto de carácter literario (narrativo, lírico o dramático) o de carácter no literario (normativos, instructivos e informativos), sin embargo existe un tipo de texto que engloba el carácter literario y el no literario, ya que por una parte implica un buen manejo y uso del lenguaje estilístico literario y por otra, requiere de habilidades- por ejemplo- argumentativas para su producción, este tipo de texto es el Ensayo. Este texto requiere de una complejidad mayor en su producción ya que, como se señaló con anterioridad, demanda competencias literarias y científicas para su elaboración -técnicas mixtas- lo que no siempre es visualizado en los docentes.

Entendiendo que el texto ensayístico requiere de un mayor manejo y dominio del lenguaje escrito, se contempla como contenido en NM4, lo que implica que este tipo de habilidad escritural deba, idealmente, estar desarrollada al momento de finalizar la enseñanza media. Así, también, lo indica el mapa de progreso de escritura, el cual contempla que la habilidad de producir textos, terminada la escolaridad secundaria, debiese alcanzar por lo menos el nivel 6: *“Escribe variados tipos de texto, de intención literaria y no literarios, para expresarse, narrar, describir, exponer y argumentar. Desarrolla sus ideas en torno a un tema central en forma analítica y crítica, seleccionando recursos expresivos y cohesivos, y utilizando un vocabulario variado, preciso y pertinente al contenido, propósito y audiencia. Utiliza convenciones de presentación, edición y diseño de diversos tipos de texto”* (Mineduc, 2008)

Sin embargo, la problemática surge cuando observamos a los docentes- en los cursos de cuarto medio- y nos encontramos frente a actividades que se centran en la producción ensayística. Acá éstos, no logran enseñar de manera eficiente el proceso que implica escribir este tipo de texto- proceso que según Sánchez (1998) involucra planificar, redactar y editar, sin olvidar, además, el desconocimiento acerca del género ensayístico, lo que complejiza aún más el problema.

Por otra parte, los estudiantes, debido al problema que presentan los docentes en el manejo del contenido, no logran internalizarlo efectivamente –tipo de género, características principales, tipos de ensayos, pautas para su elaboración, etc- desconociendo, también, la manera correcta de producir un ensayo. Esta problemática genera que los estudiantes no logren producir un texto ensayístico de manera correcta y, muchas veces, terminan su enseñanza media sin el desarrollo de esta habilidad meta cognitiva que tanto se requiere durante todo el proceso universitario y durante toda la vida.

Por ello la producción del texto ensayístico en NM4, no ha estado antecedida de una explicación correcta y concreta del cómo escribirlo, ni sucedida de un proceso de regulación y revisión de dicho texto, a pesar de ser un contenido contemplado en el curriculum nacional. Esta deficiencia se presenta debido a que los docentes no poseen los conocimientos necesarios para enseñar el contenido y tampoco tienen las herramientas necesarias para instruir acerca de la producción de este tipo de texto de carácter mixto como lo es el ensayo.

En consecuencia, la producción del texto Ensayístico, no ha sido desarrollada correctamente en los estudiantes de cuarto medio, a pesar de ser un contenido explícito en el programa de estudio del nivel, minimizando la real importancia que posee este tipo de género, el cual mezcla las herramientas estilístico-literarias con las habilidades argumentativas, críticas y reflexivas en un mismo producto, lo que puede ser significativamente importante para la condensación y evaluación de la primera unidad de cuarto medio del plan diferenciado: “Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad”, en donde los aprendizajes esperados están estrechamente relacionados con la producción escrita reflexiva de sus puntos de vista acerca del problema de la identidad personal, nacional y latinoamericana, siendo el ensayo un tipo de texto ideal para la concreción del aprendizaje esperado de dicha unidad.

Para ello es necesario la aplicación de un proyecto pedagógico- manual de apoyo- que oriente, tanto a los docentes como a los estudiantes- en el cómo enseñar y cómo producir textos ensayísticos- utilizando la primera unidad de cuarto medio, plan diferenciado para su ejecución, puesto que este tipo de texto podría ser de gran aporte para la condensación de los contenidos planteados en dicha unidad.

III. Justificación del problema

Con respecto a las problemáticas encontradas en NM4, específicamente las relacionadas con la producción de textos de tipo ensayístico, se puede mencionar lo siguiente:

La escritura ha sido, en la mayoría de los casos, desplazada por la lectura, priorizando a ésta última como una habilidad central en la signatura de Lenguaje y Comunicación, olvidando la importancia que posee la producción escrita, proceso por el cual se ponen en marcha habilidades mucho más complejas, y diferentes a la lectura, (meta cognitivas) para su ejecución, las cuales son y resultan indispensables para la formación superior; por ende es preciso poder desarrollar esta habilidad al finalizar la etapa escolar secundaria.

En relación a lo anterior, se pudo detectar que los docentes olvidan que la producción de textos requiere de todo un aparataje de planificación, y sólo terminan enfocándose en el producto final, contemplando las convenciones ortográficas, la coherencia y la cohesión como lo esencial a la hora de evaluar el texto, limitando su carácter, esencialmente, explorativo y de creación que tanto lo caracteriza. Es por esto, que se hace necesario poder realizar un material de apoyo, a los docentes, en la enseñanza de producción textual, ya que no presentan una adecuada comprensión de los contenidos, en donde los Programas de estudio ministeriales, no logran suplir, por completo, dicha necesidad. Por ello, la segunda parte de este trabajo pretende brindar a los docentes un manual de apoyo que resuma las bases teóricas para la enseñanza de la escritura.

Por otro lado, se pudo observar que la primera unidad de la formación diferenciada humanístico- científica: “Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad”, no se planifica detalladamente, limitándose sólo a la elaboración de un cronograma anual como guía de los contenidos. Resulta necesario poder ordenar y planificar semanal o mensualmente los contenidos de la unidad, puesto que el tema de “la identidad” interviene varios aspectos de la vida personal y social de los estudiantes, lo que puede ayudar a potenciar el análisis y la reflexión en torno a la escritura. Esta unidad representa un apoyo muy interesante que puede impulsar la producción ensayística- aparte de ser un contenido explícito del eje de

escritura en la unidad- ya que existen varias temáticas de la posmodernidad que pueden ser analizadas y reflexionadas a partir de la confección de un ensayo. El ensayo, es un tipo de texto experimental que requiere de técnicas mixtas para su ejecución,- ya que demanda habilidades estilístico-literarias, argumentativas y reflexivas- que se caracteriza por brindarle libertad al autor para dar rienda suelta a su subjetividad en torno a un tema determinado y que no, necesariamente, presenta una estructura lógica estable. Por ello este tipo de texto requiere de competencias complejas para su confección, competencias que aportan significativamente en el ejercicio de habilidades meta cognitivas, ya que al poseer una estructura flexible requiere de una ejecución más minuciosa de estas habilidades. Por lo anterior, la segunda parte de este trabajo pretende, además, brindar una ayuda didáctica y metodológica que aporte en la elaboración de la primera unidad del plan diferenciado: “Aspectos y formas discursivas de la identidad”, centrando su foco en la producción de textos, en donde el género ensayístico sería la tipología más adecuada para interiorizar, reflexionar y sintetizar los contenidos expuestos en la unidad.

La propuesta que pretende brindar este trabajo se enmarca en el contexto de cursos humanistas, lo cual vendría a justificar esta idea, ya que se entiende que son los propios estudiantes quienes escogen la formación diferenciada dependiendo de sus aptitudes y potencialidades al respecto., lo que, a simple vista, deduce que la escritura debería ser una habilidad desarrollada o en proceso de desarrollo. Por ello se hace necesario que cursos del nivel NM4, humanistas, potencien sus competencias y habilidades escriturales (meta cognitivas) que pueden verse reflejas en la producción del ensayo, lo cual será una herramienta que, a corto plazo, será demandada por las carreras de pregrado que ellos escojan.

IV. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Diseñar una propuesta de intervención pedagógica y didáctica para docentes de NM4, correspondiente a la primera unidad de la formación diferenciada Humanístico-Científica, “Literatura e identidad”: “Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad”, relacionada con la producción de textos ensayísticos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Recopilar material bibliográfico e información sobre el tema de la investigación.
- Elaborar un manual para el docente con contenidos y sugerencias metodológicas relevantes que apoyen en la ejecución y aplicación didáctica de la propuesta.
- Diseñar una propuesta didáctica, relacionada con la enseñanza de la producción de textos ensayísticos, de la primera unidad de la formación diferenciada Humanístico-Científica (NM4): “Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad”, para la intervención en el aula.

V. Marco Teórico

Esta investigación pretenderá llevar a cabo una propuesta teórica que aporte significativamente a la ejecución de un material didáctico de intervención en el aula, el cual se enfocará en la producción de textos ensayísticos en estudiantes de NM4. Para ello, se hará necesario partir introduciendo el tema de la escritura y su desarrollo histórico: sus primeros registros y su evolución en el tiempo. Luego se establecerá qué es escribir y cuáles son los procesos a seguir durante la composición, esto implicará establecer y enfocar esta propuesta, desde la perspectiva de los modelos de producción cognitivos más relevantes, para encaminarla hacia al análisis del ensayo como tipo de texto complejo, estableciendo las principales características que lo componen, para, finalmente, poder analizar la propuesta ministerial sobre producción de textos ensayísticos en NM4 de la primera unidad: “Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad” del plan diferenciado humanístico –científico.

A continuación se explicitará la propuesta teórica que enmarcará esta investigación:

La escritura

Con la escritura, instrumento eficaz y ambivalente, se han declarado guerras y se han firmado tratados de paz; se han difundido seudoteorías oportunistas y se han fijado los grandes descubrimientos del pensamiento honesto; gracias a la escritura se ha ido acumulando y conservando una parte esencial de la memoria humana: las ciencias y las técnicas con las que cada nueva generación puede abrirse camino sin tener que empezar desde cero; las historias que nos ligan a nuestras raíces y, muy especialmente, esas obras excelentes, quizá generosamente gratuitas, que son los escritos literarios, las elaboraciones estéticas del lenguaje, la creación de mundos posibles (J. Tusón, 1996: 9 en Calsamiglia y Tusón, 1999: 72)

En nuestros días la escritura representa, para la mayoría de las personas, una segunda naturaleza verbal (Calsamiglia y Tusón, 1999: 72). Ésta se presenta como una manifestación relativamente nueva en relación a la existencia del lenguaje que data de hace unos 90.000 años, en donde se ha tratado de determinar, a partir de rastros paleontólogos como la estructura facial y laríngea, su aparición, aunque sigue siendo muy relativa.

El caso de la escritura ha sido diferente, ya que representa un hecho histórico con hallazgos concretos. Sus primeras manifestaciones se dieron alrededor del año 3500 a.C en donde, a partir de diversas representaciones, -pictogramas, ideogramas logogramas, silabogramas y fonogramas- civilizaciones y culturas como la Maya y China utilizaron diversos símbolos para representar la realidad en todas sus manifestaciones.

Es recién durante el año 2000 a.C, en la costa oriental mediterránea entre Egipto y Mesopotamia, en donde aparece el alfabeto; un logro absolutamente extraordinario que tenía por objetivo buscar una representación económica y funcional de unidades lingüísticas (Calsamiglia y Tusón, 1999: 72). Posteriormente se extiende a partir de los Fenicios en el siglo x a.C., y es adoptado de forma paulatina por los hablantes de las lenguas semíticas (Hebreo, Arameo, Árabe) -que sólo representan los sonidos consonánticos- y por los hablantes de la lengua griega -que incorporan las vocales aproximadamente a partir del siglo XIII a.C.

Desde ahí en adelante, la instauración de la escritura se fue dando como un hecho paulatino, sin embargo estudios de las consecuencias de la escritura en la vida social (Goody, 1977; Ong, 1982; Havelock, 1986; Lledó, 1992) determinaron que a medida que la población fue adquiriendo y utilizando la escritura hubo un cambio profundo en las prácticas sociales. Goody (1997) resalta las funciones cognitivas de la cultura alfabética, afirmando que las prácticas que se derivan de ella son capaces de cambiar el estilo cognitivo y los modelos de organización social de una comunidad. Es aquí donde se centra una de las tantas importancias que manifiesta la escritura, ya que con su aparición se generó una revolución en el pensamiento del ser humano.

¿Qué es escribir?

Para entender que es escribir debemos entender, primeramente, que ésta es una actividad social. Hayes (1996) menciona que lo que escribimos y cómo escribimos está modelado por convenciones sociales y por nuestra historia de interacción social. Por ende el contexto en que nos desenvolvemos es un elemento altamente influyente a la hora de analizar lo que escribimos. Sin embargo no solo el factor contextual es un elemento esencial para entender qué es escribir, si no que se debe entender como una práctica relacionada con los procesos mentales y el pensamiento, lo que le brinda mayor estatus en relación a otras competencias como la oralidad. Desde aquí se comienza a definir la escritura como una práctica de desarrollo cognitivo, en donde se ponen a prueba funciones psíquicas más 'complejas' o 'elevadas', tales como entender, hablar, pensar, solucionar problemas, planear, etc. (Van Dijk, 1978). Por ello se le califica a la escritura como un instrumento de autorregulación y de toma de conciencia (Álvarez, 2005), puesto que no solo implica un lenguaje expandido, ya que requiere de un mayor número de vocablos que el lenguaje oral para expresar lo mismo, sino que también un lenguaje explícito centrado en la sintaxis y el significado, puesto que requiere rigor y precisión en el uso de los términos que se requieren para expresar algo.

Condensando lo anteriormente expuesto, podemos decir que el escribir, o el saber escribir, se puede entender como una actividad compleja propia del pensamiento, en donde confluyen varios aspectos sociológicos, cognitivos, pragmáticos, lingüísticos y didácticos, los cuales pueden dejar en evidencia el enfoque holístico que comprende la escritura.

Según Álvarez (2005) es necesario tener en cuenta las diferentes funciones que tiene el uso de lo escrito, aquí se detallan a continuación:

- a) *Función de memoria:* Consiste en fijar y conservar por un tiempo más o menos prolongado, cierto mensaje o el resultado de un determinado trabajo
- b) *Función simbólica e interactiva:* Está estrechamente relacionada con la expresión y la comunicación
- c) *Función de conceptualización:* Se relaciona con el comprender y el hacer comprender (mediación cognitiva)
- d) *Función textual:* Se relaciona con la producción y revisión de los textos

- e) *Función creativa y existencial*: Se relaciona con la gran cantidad de manifestaciones artísticas literarias (talleres), los cuales dan luces de que la escritura posee dicha función.

Al plantearnos la enseñanza o la didáctica de la escritura hay que tener en cuenta todo lo que hasta aquí, se ha expuesto en relación a lo que implica escribir; la importancia del contexto en el cual se produce y se recibe el texto, los procesos mentales (cognitivos) que intervienen en el acto de escribir, las diferentes disciplinas que influyen en la visión global de la escritura y las diversas funciones que ésta posee.

Cabe mencionar que se hace necesario propiciar un aprendizaje temprano de la escritura, ya que mientras antes se le familiarice al niño con el lenguaje escrito, mejor será su interacción, su necesidad de reproducción y su correcta ejecución.

En nuestros días, las tecnologías han ido modificando aspectos orgánicos tanto de la comunicación como en el aprendizaje, debido a que no se tiene real dimensión de los cambios y modificaciones que vendrán más adelante, sin embargo no cabe duda de que esta práctica se va puliendo a medida que se le practique, tomando, siempre, en consideración que no se puede hacer producir textos a los alumnos sin precisar por qué se escribe, para quién se escribe, cómo escribir, sin definir los problemas y necesidades concretas de la comunicación (Vygotsky, 1934, 1987 en Álvarez, 2005)

El proceso de composición

El proceso es muy parecido al que utiliza un niño para jugar con un juego de construcción. Como sabe lo que quiere construir, añade y retoca las piezas hasta que consigue exactamente la forma que tiene en el pensamiento (Pickett y Laster, 1984 en Cassany 1993)

Para Pickett y Laster, el proceso de composición es una tarea que implica moldear, modificar, corregir hasta conseguir el texto que queremos o que hemos pensado obtener. Para ello, muchos estudios de redacción han analizado a los escritores durante el proceso de redacción y han llegado a la conclusión de que no basta tan solo con manejar el código en el cual se está escribiendo, sino que es necesario ejecutar todo un aparataje de estrategias durante la escritura.

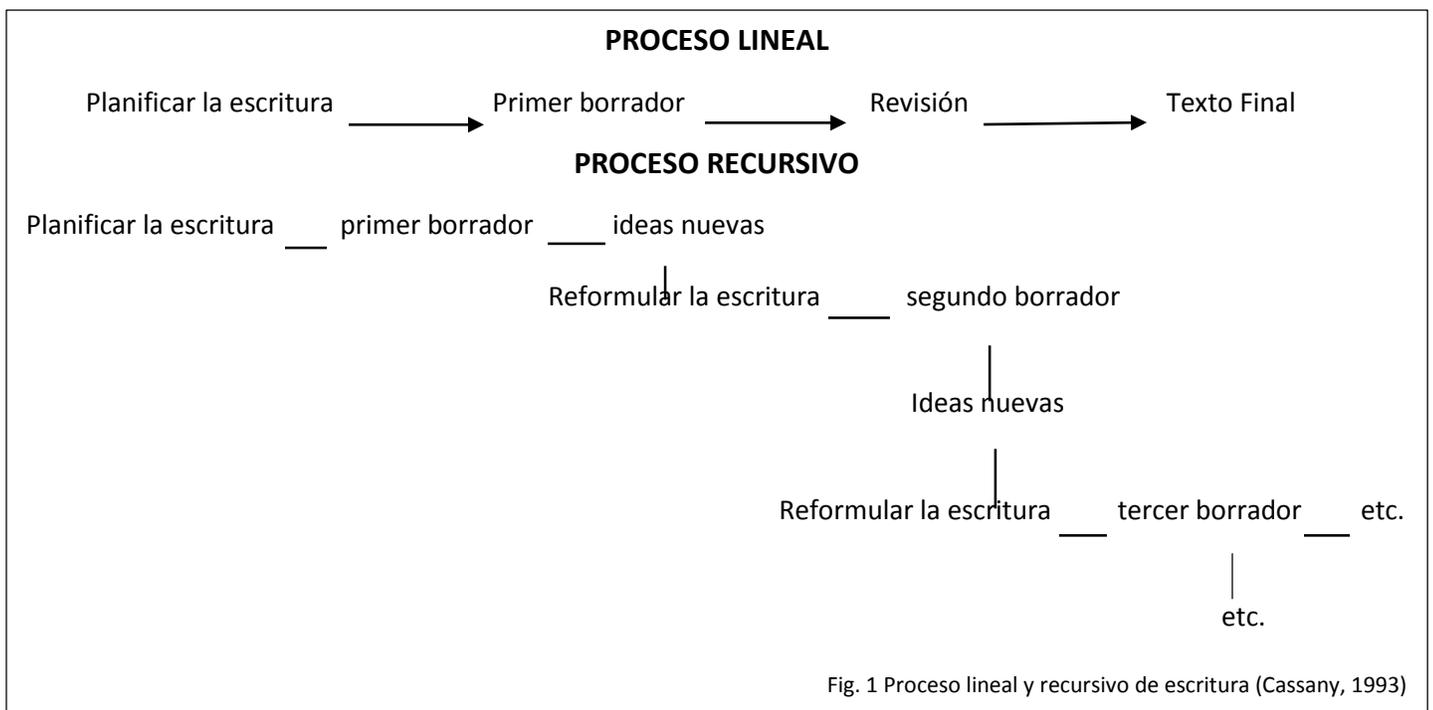
Estas estrategias Cassany (1993) las separa en tres partes: Estrategias de composición, estrategias de apoyo y datos complementarios, las cuales se explicarán a continuación:

I. Estrategias de composición: Estudios en redacción han determinado la diferencia entre el proceso de redacción en escritores noveles y expertos, en donde los primeros solo escriben lo que se les viene a la mente, no estableciendo arreglos ni modificaciones en su escritura, piensan que el texto es espontáneo como uno oral y que debe ser escrito de manera automática; a diferencia de los escritores expertos que ejecutan varios procesos durante la redacción, puesto que realizan esquemas, borradores, releen en contenido, lo van modificando, etc. En resumidas cuentas, los escritores más novatos no han aprendido a generar ideas, a enriquecerlas, a organizarlas y traducirlas a un código escrito.

Todas estas estrategias de composición que realizan los escritores más experimentados serían las siguientes:

- a) Conciencia de los lectores: Los escritores deben pensar que el texto va dirigido a un lector (audiencia), el cual ya tiene ciertos conocimientos previos y un contexto en el que se desenvuelve, por ello su tarea debe ser platearse, qué es lo que le quiere decir, pensar en las cosas que éstos ya saben, en cómo quiere presentarles el contenido, etc.
- b) Planificar: Es importante que el escritor planifique su texto de manera que realice un esquema de lo que redactará, no tan sólo a nivel mental, sino también llevarlo a papel.

- c) Releer: a medida que el autor redacte su texto debe ir relejendo los fragmentos que ha escrito para comprobar que se ajusta a lo que quiere decir y también para enlazarlo a lo que escribirá más adelante.
- d) Corregir: Mientras el autor revisa y relee su texto debe ir incorporando correcciones a éste, con la finalidad de que realmente sea lo que quiere redactar. Los cambios o correcciones que el escritor aplique a su texto pueden modificar su contenido o significado.
- e) La recursividad: Los escritores competentes no siempre utilizan un proceso de escritura lineal, sino más bien uno recursivo o cíclico, el cual puede interrumpirse en cualquier punto para empezar de nuevo. A continuación se presenta un esquema para entender ambos procesos de escritura.



II. Estrategias de apoyo: A continuación se presentan tres tipos de deficiencias que presentan los escritores al momento de redactar sus textos y se proponen algunas estrategias de apoyo para cada una:

a) Deficiencias gramaticales o léxicas: Forman parte de este grupo todas aquellas deficiencias relacionadas con la gramática (ortografía, morfología y sintaxis) o del léxico de la lengua. Para ello se propone:

- *Usar el código adquirido:* Muchas veces olvidamos como se escribe alguna palabra, para ello se propone escribir en un papel todas las opciones que creemos posible para ver si nuestra memoria visual nos ayuda a resolver nuestro inconveniente.
- *Usar reglas aprendidas:* Cuando se presenten este tipo de problemas gramaticales podemos recurrir a los conocimientos teóricos de la lengua que poseemos, así por ejemplo si dudamos entre escribir “acción” de “ación” podemos razonar ortográficamente recurriendo a palabras de la misma familia y descubrir cómo se escribe.
- *Consultar una fuente externa:* Otra opción es consultar una fuente externa como un diccionario, vocabulario, una gramática, etc y así poder solucionar la duda que se nos presente.

b) Deficiencias textuales: Forman parte de estas deficiencias todas aquellas que quedan fuera del apartado gramatical y léxico del código escrito. Aquí encontramos problemas de naturaleza textual: Coherencia, cohesión, adecuación y disposición del espacio. Para ello se proponen la siguiente estrategia de apoyo:

- *Consultar una fuente externa:* En el caso de plantearse algunos de los problemas antes mencionados, la única estrategia factible es recurrir a diversas fuentes externas que nos ayuden y proporcionen la información necesaria para poder solucionar nuestro inconveniente. Cuando se suscita este problema- tanto a nivel de coherencia, cohesión o adecuación- lo más probable es que se deba a que el escritor no conozca por completo el tipo de texto o que no lo ha leído anteriormente. Es por esto que la única estrategia satisfactoria es recurrir a una fuente externa, pero no a un vocabulario o un diccionario, sino a un texto real ya escrito que se relacione con el tipo de texto que debe crear para así poder tomar como ejemplo en su propia creación.

También existen libros con formularios, muestrarios y recopilaciones de modelos de textos que pueden ayudar a solucionar el problema.

c) Deficiencias de contenido: Se trata de las deficiencias que puede tener el autor sobre el tema del que se escribe. Generalmente se presentan problemas como: olvidar un dato, no recordar un ejemplo o simplemente que no tenga las ideas necesarias sobre un tema determinado. Para ello se plantean las siguientes estrategias de apoyo:

- *Desarrollar y crear ideas*: Se refiere a la capacidad de crear nuevas ideas a partir del propio conocimiento. Puede relacionar las distintas informaciones que tiene el autor y formar nuevos conceptos, puede analizar una idea y desglosarla en partes, etc. En definitiva esta idea de “crear nuevas ideas” parece ser fundamental en el proceso de composición, más aún cuando el autor no domina por completo un tema.
- *Consultar una fuente externa*: Finalmente el autor puede recurrir a fuentes externas para encontrar la información que le hace falta. Esta fuente puede ser tanto una persona como una fuente tradicional: libros, enciclopedias, manuales, etc.

III. Datos complementarios: Muchas investigaciones sobre habilidad de la comprensión lectora han aportado datos interesantes para el estudio de la producción escrita, ya que se han analizado prácticas como hacer esquemas o resumir textos, los cuales, si bien son prácticas propias de la comprensión lectora, son igualmente necesarias en la producción textual. Para ello, se proponen los siguientes datos a considerar.

- a) Lecturas y esquemas: Para hacer esquemas el autor analiza primero los marcadores estructurales del texto y después representa jerárquicamente y no linealmente su estructura.
- b) Lectura y resúmenes: Para resumir textos, el autor identifica primero la información relevante del original y posteriormente la transforma en fases abstractas sintéticas y económicas

Modelos de producción cognitivos

Cuando se escribe, el acto de comunicar prescinde de la relación cara a cara, dándose una comunicación verbal de manera solitaria y silenciosa. La dinámica comunicativa se torna más lenta, en relación a las prácticas orales, por ello las operaciones mentales que se dan en el acto de comunicar por medio de la escritura, es decir por la producción escrita, conllevan procesos sumamente complejos y organizados, los que según psicólogos como Vigotsky (1934) y Luria (1979), en sus estudios psicolingüísticos del lenguaje escrito, representan una contribución al desarrollo de procesos mentales superiores.

La escritura, requiere abstracción, análisis, toma de conciencia de los elementos que componen el sistema de la lengua; es el álgebra del lenguaje, pues permite acceder al plano más abstracto, reorganizando el sistema psíquico previo de la lengua oral. (Vigotsky, 1934 en Calsamiglia y Tusón, 1999)

Es por ello, que esta investigación recoge los modelos de producción cognitivos para enmarcar esta propuesta, ya que como se señaló, el escribir supone un proceso complejo mental y abstracto en donde se ponen en juego elementos superiores del pensamiento, que la lingüística cognitiva ha logrado encauzar y delimitar de forma más concreta.

A continuación se presentan los modelos de producción cognitivos de Flower (1979), el de Flower y Hayes (1980, 1981) y el de Hayes (1996) como los que encabezarán esta investigación, sin embargo, se mencionan los modelos de Beaugrande (1982, 1984) y de Bereiter y Scardamalia (1987) como alternativos y/o complementarios dentro de la propuesta de este trabajo:

I. Modelo de Beaugrande (1982, 1984)

Beaugrande, a partir de las experiencias de simulación sobre la comprensión del discurso, desarrolló un modelo cognitivo llamado: *Modelo de interacción de los estadios paralelos*. Según (Camps, 1989) para este autor la producción textual corresponde a una actividad compleja, la cual posee una diversidad de interacciones como circunstancias físicas, psicológicas y sociales.

El autor estudia el procesamiento del texto desde una perspectiva cognitivo-computacional y plantea un modelo de interacción de estadios paralelos, en el cual estos procesos no se conciben como sucesivos sino como unidades funcionales que van alternando su dominancia en el proceso de producción del texto desde la perspectiva del procesamiento en el tiempo (Calsamiglia y Tusón, 1999).

Debido a la complejidad que implica producir un texto, el autor no formula un modelo rígido, sino que incorpora a él múltiples causas potenciales que pueden estipular las posibles interacciones en ellas. Según la probabilidad de las causas que se presenten durante el proceso, determinarán el modelo y las actividades que se deberán analizar.

Beaugrande establece algunos criterios que deberían ser parte de la formulación de modelos de producción. A continuación se detallan los más relevantes (Camps, 1989):

- a) *El proceso de producción no es inverso al de recepción*: Cada uno de ellos aborda el texto desde perspectivas diferentes
- b) *Los modelos deben ser flexibles*: Se debe tener en cuenta que la variación tanto de individuos, como de habilidades y estilos. Ello no significa que éstos carezcan de sistematicidad.
- c) *El procesador puede operar a diferentes niveles de profundidad*: Los niveles más profundos del modelo (jerarquización de ideas, objetivos, etc.) tienen un efecto mayor en la memoria y en la producción. El resultado puede variar según sean los niveles de profundidad en los que se ha operado.
- d) *Los recursos que dispone el procesador son casi siempre limitados*: A menudo se da un desajuste entre los distintos requerimientos de la tarea en curso. Se tiende a

generar una sobrecarga, que requiere compensación, cuando la demanda es demasiado grande, pero si los recursos no aumentan las operaciones se degradan. Pareciera ser que la producción textual opera cerca del límite de la sobrecarga.

- e) *Son los procesos conscientes los que entran en conflicto con otras operaciones en un momento determinado:* Los procesos automáticos siguen su curso normal frente a la aparición de conflictos, sin embargo éstos pueden causar problemas si hubiera que introducir algún cambio en ellos.
- f) *El proceso es interactivo:* Sus componentes cooperan entre sí. Los estadios de desarrollo del proceso son paralelos. Las diversas operaciones funcionan en concurrencia o tienen en cuenta los resultados de las otras. Es el procesador quien designará el orden que se llevarán a cabo las operaciones que pueden ser rutinarias, usuales, específicas, adaptadas a requerimientos especiales en la tarea.
- g) *El proceso de escritura es abierto:* No tiene un punto fijo de finalización. El escritor es quien establece el umbral en que se da por satisfecho, por ende el texto puede ser siempre reconsiderado.
- h) *La memoria relaciona conocimiento y realización durante el proceso:* Ésta suministra activamente los conocimientos reconstruyéndolos, es decir éstos continúan evolucionando a lo largo de la tarea.
- i) *Durante el proceso se da el aprendizaje, al momento en que el procesador tiene que adaptarse en el curso de una o varias operaciones:* La educación en escritura dependerá de que las tareas motiven un contante cambio en los modelos lingüísticos de los aprendices. Las actividades de corrección, solo serán un aporte si los estudiantes logren relacionar las decisiones del nivel superficial con las ideas u objetivos del nivel profundo.
- j) *La tipología de los textos:* No solo pueden basarse en las características del producto sino también en los procesos y contextos

En el este modelo paralelo e interactivo los distintos niveles de lenguaje son procesados en fases concurrentes definidas por las operaciones que se llevan a término. No hay que considerarlas como fases que se desarrollan temporalmente, sino como unidades funcionales. El escritor asigna el dominio de un estadio hasta que se da por satisfecho con el nivel conseguido, para luego comenzar en otro dominio que no, necesariamente, corresponde la

que le sucede, al contrario éste puede cambiar a otro estadio (anterior o posterior) y volver a empezar las operaciones.

A continuación se presenta el modelo gráfico de los estadios paralelos de Beaugrande:

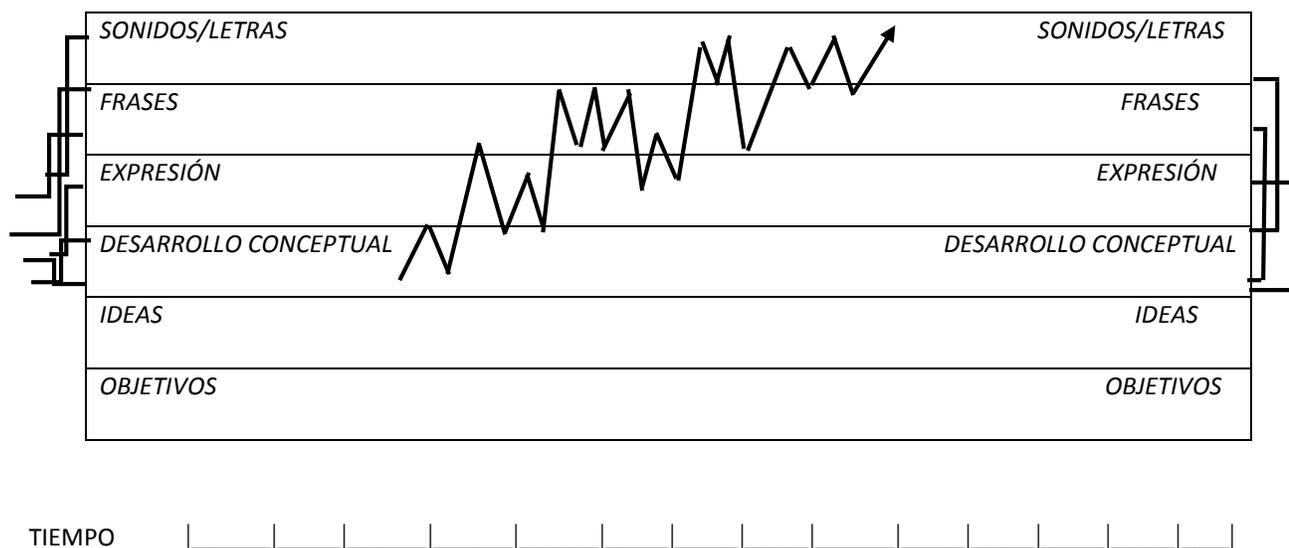


Fig.2 Modelo de estadios paralelos (Beaugrande, 1984 en Camps, 1989)

En el gráfico anterior, la línea negra que recorre en zig-zag las operaciones implica un posible paso de una de un dominio a otro durante el proceso de redacción. Cada operación es dominante en cada punto y, por lo tanto controla la atención del escritor.

Los estadios son:

- a) Establecimiento de los objetivos generales del texto y de los sub-objetivos que se quieren conseguir a lo largo del proceso.
- b) *Ideación*, que tiene lugar en los momentos iniciales de la configuración global y en la cual se establece, por ejemplo, el tema principal.
- c) *Desarrollo conceptual*, que comprende la elaboración especificación e interconexión de ideas.

- d) *Expresión*, que consiste en adaptar los conceptos a la expresión lingüística mediante selección de palabras.
- e) *La alineación de frases* organiza las palabras en grupos de tal forma que la producción lineal se puede llevar a cabo.
- f) La actualización en forma de símbolos es llevada a cabo por un ejecutor durante la fase de alineación de sonidos o letras.

Además, cabe destacar que en dicho modelo encontramos planteadas cuestiones necesarias para la enseñanza de la escritura, éstas se detallan a continuación:

- El concepto de aprendizaje asociado al proceso de escritura y la necesidad implícita de que la tarea exija adaptaciones para que el aprendizaje se dé, unido al concepto de memoria reconstructiva, que elabora activamente el conocimiento durante el proceso, constituye un marco en el cual basar un posible modelo de enseñanza de la redacción
- La situación de sobrecarga puede tener como consecuencia la degradación del proceso, con lo cual el aprendizaje no se daría. De ello podría desprenderse que escribir no siempre es fuente de aprendizaje; que será necesario dominar estrategias adecuadas para resolver el problema.

II. Modelo de Bereiter y Scardamalia (1987)

Bereiter y Scardamalia plantearon un modelo centrado en procesos cognitivos y meta cognitivos como complemento a los procesos vinculados a la tarea de composición (planificación, formulación, revisión y edición). Estos procesos se refieren, en términos generales, a una serie de conocimientos y capacidades relacionados con la escritura como destreza y con el reconocimiento del contexto de la tarea de escritura.

Ambos autores aportaron varios datos empíricos acerca de las estrategias cognitivas del escritor, los cuales distinguen dos modelos de procesos de composición, el primero hace referencia a los procesos de composición inmadura y el segundo a aquellos de composición madura. El primero de ellos se asocia al modelo “decir el conocimiento” y el segundo al modelo de “transformar el conocimiento” los cuales se detallan a continuación:

- a) Primer modelo: *Decir el conocimiento*: En este modelo el primer tipo de estrategias es de naturaleza secuencial, es decir, explica el hecho de que algunos escritores (normalmente escritores noveles o inexpertos) planifican el contenido y a continuación escriben enunciados relacionándolos en una cadena consecutiva, siguiendo el modelo de la escritura asociativa. En la fase de decir el conocimiento el escritor parte de sus conocimientos previos, haciendo una reconstrucción o visualización mental sobre el tema, y localizando en la memoria la información básica relacionada con el género. Esta forma de escribir normalmente se desarrolla sin prestar atención a los objetivos, al destinatario, a la tipología textual, etc.

- b) Segundo modelo: *Transformar el conocimiento*: Este modelo es característico de los escritores maduros, los cuales son capaces de interrelacionar los contenidos temáticos del escrito (el qué decir) con el problema retórico (con qué intención y cómo decirlo). Esta capacidad permite reelaborar los contenidos, transformarlos y adaptarlos a la necesidad comunicativa, así como a la tipología textual. Bereiter y Scardamalia explican que el proceso dialéctico surge cuando la solución de los problemas retóricos que se le plantean al escritor da lugar a un cambio en sus conocimientos (p. ej., el problema para elegir un tema adecuado lleva al escritor a considerar los diversos

matices de un concepto y a ampliar su comprensión del mismo) y cuando el escritor percibe que un cambio en sus conocimientos genera en el espacio retórico un problema significativo que debe intentar resolver (p. ej., darse cuenta de que un argumento está estrechamente relacionado con otro).

Según Álvarez (2005) ésta teoría de los dos modelos defiende la necesidad de ayudar a los estudiantes a pasar de los procesos de composición de “decir el conocimiento” a “transformar el conocimiento”: objetivo educativo práctico e importante por sus implicaciones en el desarrollo del conocimiento, ya que supone enseñar a escribir reflexivamente.

A continuación se presentan los esquemas de ambos modelos: “*decir el conocimiento*” y “*transformar el conocimiento*”

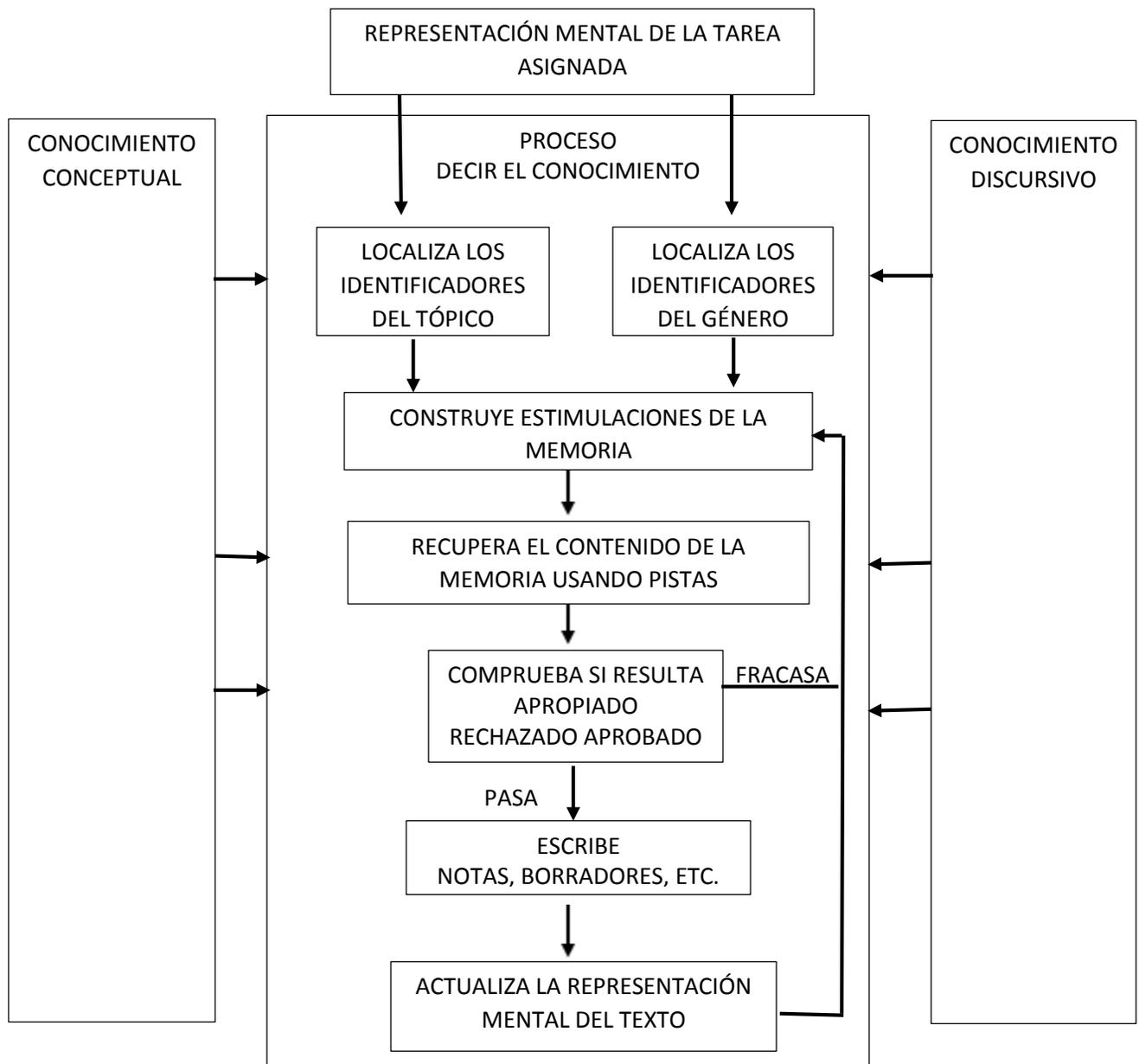


Fig.3 La estructura del modelo "decir el conocimiento". Este modelo es una adaptación del modelo, presentado con anterioridad, por Bereiter y Scardamalia (1985)

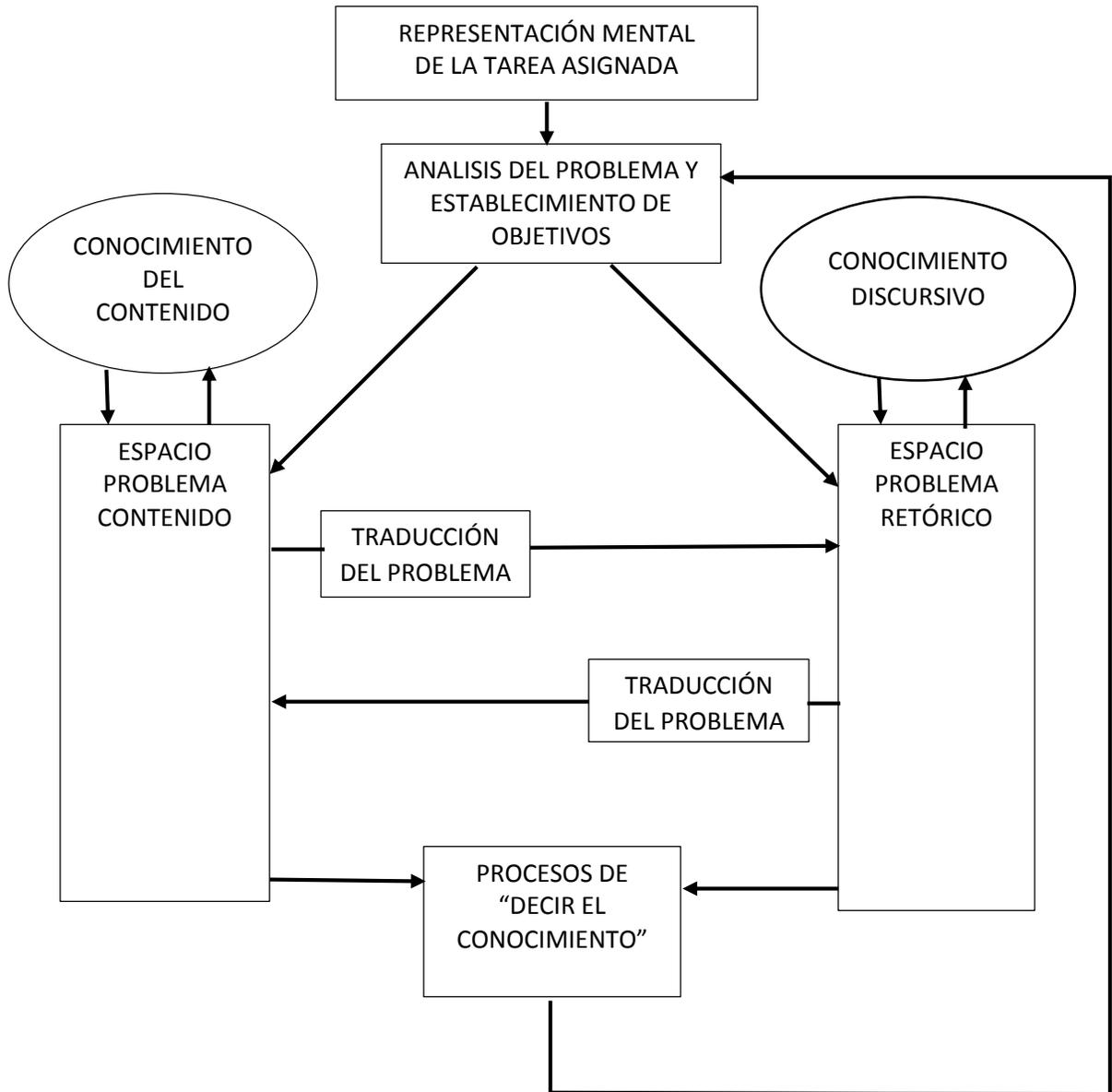


Fig. 4 La estructura del modelo "transformar el conocimiento" por Bereiter y Scardamalia (1992)

Según Calsamiglia y Tusón (1999) para Bereiter y Scardamalia el acto de escribir es muy complejo y provoca una tensión que el escritor vive de forma autónoma, ya que es responsable de su propio texto. Las distintas operaciones mentales y verbales a diferentes niveles suponen una sobrecarga cognitiva considerable que el escritor debe gestionar: debe controlar a la vez el espacio del conocimiento (ideas recordadas, ideas nuevas, ideas buscadas) y el espacio retórico, en el que recurre a modos de decir las cosas en función del contexto.

Todos estos problemas se plantean en tres ejes fundamentales:

- a) Pasar de la organización jerárquica de las ideas a su disposición lineal, aunque es importante considerar que la gramática de la lengua, la puntuación y la disposición del texto permiten señalar la jerarquía dentro de la linealidad impuesta por la secuencia textual.
- b) Controlar la adecuación de los elementos lingüísticos que modelan el ámbito global del texto (conectores, segmentación, estructura, ordenación) con los que precisan el ámbito local (las palabras y su combinación, las oraciones y sus relaciones, el control ortográfico).
- c) Regular la inserción afortunada del texto en los parámetros del contexto personal, cognitivo e intencional que ha de permitir que sea eficaz de cara a sus destinatarios

En definitiva, el modelo de transformar el conocimiento implica un constante y recursivo proceso del desciframiento de problemas en el espacio de contenido y en el espacio retórico, lo cual finalmente lleva a la creación de textos de mejor calidad y a la reconstrucción de los conocimientos del escritor. De ahí que, el modelo de Bereiter y Scardamalia apoye la opinión de que la escritura influye tanto en el desarrollo de los conocimientos discursivos como en los conocimientos conceptuales del escritor. Este modelo constituye un avance en la comprensión del proceso de composición en relación con los modelos anteriores. Entre otros, intenta explicar por qué algunos escritores escriben con mayor y otros con menor éxito, y cuáles son las características de los escritores competentes y los escritores noveles.

III. Modelo de Flower (1979)

El modelo de Linda Flower hace la distinción entre la expresión y la comunicación, entendiendo que el expresarse corresponde a un acto individual que no necesariamente puede llegar a ser entendido por el lector, puesto que no existe el acto de comunicar. En este caso cuando intentamos traspasar a un papel nuestros pensamientos debemos, necesariamente, modificarlos y adaptarlos, de manera tal, que lo escrito sea entendido por lector.

Siguiendo estos razonamientos, Flower establece dos tipos de prosas relacionadas con lo anterior: La prosa del escritor y la prosa del lector. La primera se relaciona al acto de expresión, es decir al tipo de escritura relacionada con nuestros pensamientos, sensaciones, ideas íntimas que tienen algún significado especial, etc. En cambio la segunda, se relaciona con el acto de comunicación, que implica escribir para alguien, formular un contexto dentro del texto y no lo dejarlo implícito, aquí estamos frente a la prosa del lector.

La postura de Flower, frente a lo que es escribir bien, quiere decir saber transformar la prosa de escritor en la de lector (Cassany, 1993). Sin embargo, la autora cree necesario analizar ambas prosas con el objetivo de ayudarnos a comprender mejor los procesos cognitivos del individuo y para proporcionar instrumentos de mejora y amplitud de las técnicas de enseñanza/aprendizaje de la expresión escrita

Flower caracteriza la prosa del escritor y la prosa del lector a partir de tres puntos de vista: *La función, la estructura y el lenguaje o estilo*. A continuación se presenta el siguiente esquema que recoge las ideas principales:

CARACTERÍSTICAS DE LAS DOS PROSAS

	PROSA DE ESCRITOR	PROSA DE LECTOR
<i>Función</i>	Es la expresión escrita del autor para él mismo	Es el intento de comunicar información a un lector.
<i>Estructura</i>	Refleja el pensamiento del autor, el proceso del descubrimiento del tema	Tiene una estructura retórica basada en el propósito del autor
<i>Estilo</i>	Utiliza las palabras con significados personales para el autor.	Utiliza un lenguaje compartido con el lector.
	El texto depende del contexto, que queda inexpresado	El texto es autónomo. No es necesario el contexto para comprenderlo.

Fig. 5 Modelo de las dos prosas: Flower, 1979 en Cassany, 1993)

- a) La función: La función de la prosa del escritor es muy diferente a la del autor, ya que la primera es un instrumento del pensamiento que pretende ayudar a los autores a la solución de algunos problemas de la composición, a simple vista pretende servir para transcribir el flujo de la conciencia del autor, en la cual se esconden objetivos sumamente relevantes. En cambio la función de la prosa le lector es brindar un texto de carácter comunicativo, esto quiere decir que intenta comunicar información a un lector.
- b) La estructura: La estructura de la prosa de escritor, al ser una herramienta propia del pensamiento, suele contener ideas sin estructura lógica determinada, muchas veces se estructura en base a una lista que se ausenta de conectores o bien puede presentar ideas de poca profundidad o de mediano desarrollo. En cambio la estructura de la prosa de lector se caracteriza por ofrecer una estructura retórica al destinatario (lector) elaborada en función a un propósito comunicativo. Para ello, su estructura se basa en una red lógica de conceptos, los cuales se presentan ordenados jerárquicamente con la finalidad de que éstos se adecúen al lector y la situación de comunicación.

d) El estilo: El estilo de la prosa de escritor, al responder a un ejercicio del flujo del pensamiento, posee un estilo que le es familiar solo al autor. Muchas veces el vocablo utilizado solo es familiar y especial para el autor, contiene pronombres ambiguos que se pierden del referente, etc. Por ende no es un estilo que se adecúe a la audiencia, lo cual ofrece muchas dificultades cuando se le trata de comprender.

En cambio el estilo de la prosa de lector posee una forma de expresión mucho más familiar para la audiencia. Su estilo posee dos características básicas: *La primera*, el emisor y el receptor comparten los usos lingüísticos de la prosa (léxico y estructuras sintácticas), además el autor se ajusta a los conocimientos o necesidades del lector, para ello, busca y selecciona el registro que más le sea familiar a la audiencia con el fin de que el texto posea las características necesarias que se requieren para un efectivo proceso comunicativo. *La segunda* se relaciona con la capacidad del autor para crear un texto completamente autónomo, para lo cual se encarga de incluir el contexto dentro del texto, haciendo que éste sea comprensible en sí mismo.

❖ Utilidad de la prosa de escritor

Si bien esta autora señala que la misión del autor es poder transformar la prosa de escritor en la prosa de lector para poder obtener un buen texto, no minimiza la importancia que posee la prosa de escritor dentro del proceso de composición, para ello primeramente menciona que ésta claro que la prosa del lector es la única que asegura una comunicación satisfactoria, por ello tiene que estar presente durante la composición, de hecho los buenos autores escriben necesariamente en esa prosa (Cassany, 1993). Sin embargo pareciera ser que la prosa de lector se utiliza fácilmente cuando el autor conoce a cabalidad lo que escribirá, puesto que han investigado acerca del tema y no tienen inconvenientes en que su texto esté enfocado a una audiencia determinada. Pero ¿Qué sucede cuando el autor desconoce el tema del que desea escribir? Es aquí donde entra la utilidad de la prosa de escritor, ya que en estos casos es imprescindible usarla, puesto que ésta nos ayuda a realizar un esbozo de las ideas que conocemos al respecto, luego recurrir a investigar del tema para finalmente, proceder a transformar este bosquejo en prosa de lector.

Para ello Flower brinda dos argumentos para recomendar el uso de la prosa de escritor en estos casos (Cassany, 1993)

- a) *El uso de esta prosa concede al autor la posibilidad de distinguir y aislar algunos de los procesos mentales de la composición que, de otra forma, ocurrirían simultáneamente o mezclados:* Esto le permite al autor realizar como primera etapa una lluvia de ideas acerca de lo que pretende escribir, para ello puede realizar una lista de los principales conceptos para luego ordenarlas, categorizarlas y significarlas apuntando hacia la transformación de una prosa de escritor. Esto a su vez le permite al autor poder generar otro tipo de ideas que le ayuden a brindar más pistas para crear el significado del texto.
- b) *La prosa del escritor permite retrasar momentáneamente la labor de adecuación a la audiencia:* Esto quiere decir que como el autor, se encuentra dentro una primera fase de redacción no es necesario, aún, que lo redactado sea totalmente comprensible para los futuros lectores, ya que se trata de un primer procedimiento antes de la conversión a una prosa de lector. Sin embargo, Flower menciona que la tarea cognitiva de acomodar el texto a las necesidades del lector, es sumamente difícil, ya que implica que el autor deba adoptar las perspectivas del lector; pensar lo que éste sabe y qué cosas desea saber. Por ello, la autora comenta que este ejercicio es tan compleja que los niños muchas veces no la logran dominar.

Transformaciones que se deben aplicar a la prosa de escritor para hacerla comunicativa:

Sin olvidar la utilidad de la prosa de escritor, es necesario reafirmar que el escribir bien, siempre estará asociado a la prosa de lector. Para ello se hace necesario que el autor se apoye de la prosa de escritor para luego poder transformarla a una de lector. Esta operación se puede llevar a cabo a partir de los *procesos de revisión, evaluación y redacción* que corresponden a los modelos básicos de transformación.

Entre las transformaciones que se deben aplicar a la prosa de lector para poder hacerla comunicativa, Flower menciona las siguientes:

- a) *Adoptar el punto de vista de la audiencia:* El autor, necesariamente, debe situarse desde la perspectiva del lector, para lo cual tendrá que seleccionar aquellas ideas

relacionadas con los intereses del destinatario, tratando de responder a la pregunta *¿Qué le interesa saber o qué tiene que saber el lector X sobre ña planificación lingüística?*

- b) *Transformar las ideas sueltas, las informaciones inconexas y los detalles en conceptos:* la tarea del autor es llegar a transformar todas estas ideas iniciales, muchas veces aisladas, y transformarlas en un texto con sentido comunicativo, ello implica brindar conceptos elaborados con sus respectivos ejemplos y argumentos según la situación dada.
- c) *Adoptar la estructura narrativa o informativa inicial a una estructura retórica que sirva a un propósito comunicativo:* El autor debe dejar de lado la organización de prosa de escritor y transformar el contenido otorgándole sentido comunicativo, por ello tendrá que ordenar las ideas y conceptos en función a estructurar un texto que posea la finalidad de comunicar.

IV. Modelo de Flower y Hayes (1980, 1981)

Linda Flower y John R. Hayes describen uno de los métodos más completos del proceso de producción. La operación está formada por distintos procesos y subprocesos mentales o cognitivos que realiza un sujeto para lograr componer un texto. Dichos procesos no se presentan como etapas rígidas que se suceden linealmente, sino más bien como un transcurso en donde la recursividad es la clave. El autor es el encargado de ordenar y organizar tales procedimientos, a fin de que sea éste quien adecúe sus objetivos pudiendo usar, más de una vez, cada uno de los procesos. Este modelo consta de tres grandes unidades las cuales se definen como:

- a) La situación de comunicación: Contiene todos los elementos externos al escritor: la audiencia, el problema de expresión que se plantea, el canal de comunicación, el propósito del autor, etc, en donde, además, se distinguen dos elementos fundamentales:
 - El problema retórico: Es el elemento más importante que se genera al comenzar el proceso de composición y se refiere al conjunto de circunstancias que hacen que nos pongamos a escribir, por ello el texto corresponde a la solución a dicho problema. A grandes rasgos se refiere a todos los elementos que se suscitan a partir de la situación comunicativa.
 - El texto escrito: Se refiere a los problemas que se condicionan a partir del mismo escrito que se va formando: las ideas que todavía tenemos que escribir, las palabras que utilizaremos, la estructura del texto, etc. (Cassany, 1993)

- b) La memoria a largo plazo del escritor: Es el espacio (memoria) donde el autor ha almacenado los conocimientos que tiene tanto sobre el tema del texto, la audiencia como sobre las distintas estructuras textuales que puede utilizar. El autor desencadena los datos que tiene en la memoria a largo plazo, los cuales se despliegan como una cadena de informaciones, para posteriormente fortalecer y desarrollar lo necesario en la producción del texto: los nuevos objetivos que de éste subyacen y la audiencia al que remite.

c) Los procesos de escritura: Se compone de tres procesos mentales, *planificar*, *redactar* y *examinar*, los cuales a su vez poseen un mecanismo de control llamado *monitor*, que se encarga de regularlos y decidir el momento en que actúa cada uno. A continuación se detalla cada uno de ellos:

- Planificar: Es una representación mental- abstracta de la información que tendrá el texto, el cual no necesariamente será un esquema completo y desarrollado. Además no es necesario que sea verbal. El proceso de planificación posee tres subprocesos:
 - ✓ Generar ideas: Éstas se buscan en la memoria a largo plazo las que pueden ser ideas sueltas y fragmentadas o bien estructuradas o completas.
 - ✓ Organizar las ideas: Es la encargada de estructurar la información según la situación comunicativa. Pareciera ser que este subproceso desempeña un papel importante dentro de la creación, ya que es el encargado de organizar y ordenar la información, rellenar los vacíos y crear nuevas ideas.
 - ✓ Formular objetivos: Se encarga de elaborar los objetivos que dirigirán el proceso de composición, los cuales pueden ser de procedimiento (primero haré un esquema..., quiero empezar de esta manera..., etc.) o de contenido (explicaré esto...)

- Redactar: Es el proceso en que el escritor transforma las ideas y pensamientos que posee en un texto visible y comprensible para el lector. Para ello tendrá que traducir todas las representaciones abstractas generadas anteriormente y transformarlas en lenguaje escrito.

- Examinar: Es el proceso en que se releen tanto lo planificado como lo ya escrito, con el objetivo de modificar los planes anteriores, generar nuevas ideas o bien evaluar y corregir el texto. Este proceso posee dos subprocesos:

- ✓ La evaluación: Aquí el autor se encarga de comprobar que el texto esté cumpliendo con el propósito en el que se ha pensado, a las necesidades de la audiencia, etc.
- ✓ La revisión: El autor modifica algunos aspectos del texto o de la planificación de éste, utilizando distintos métodos.

Cabe destacar que ambos subprocesos pueden ocurrir en cualquier momento de la composición.

- Monitor: Consiste en la idea de controlar y regular los trabajos implicados en los procesos y subprocesos de la composición. En palabras simples, corresponde a un mediador que actúa como guía durante el proceso, ayudando y aportando a la creación de hábitos que sirvan como mecanismos de apoyo para cada proceso de composición

A continuación se presenta un mapa que recoge los principales conceptos de este modelo:

SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN

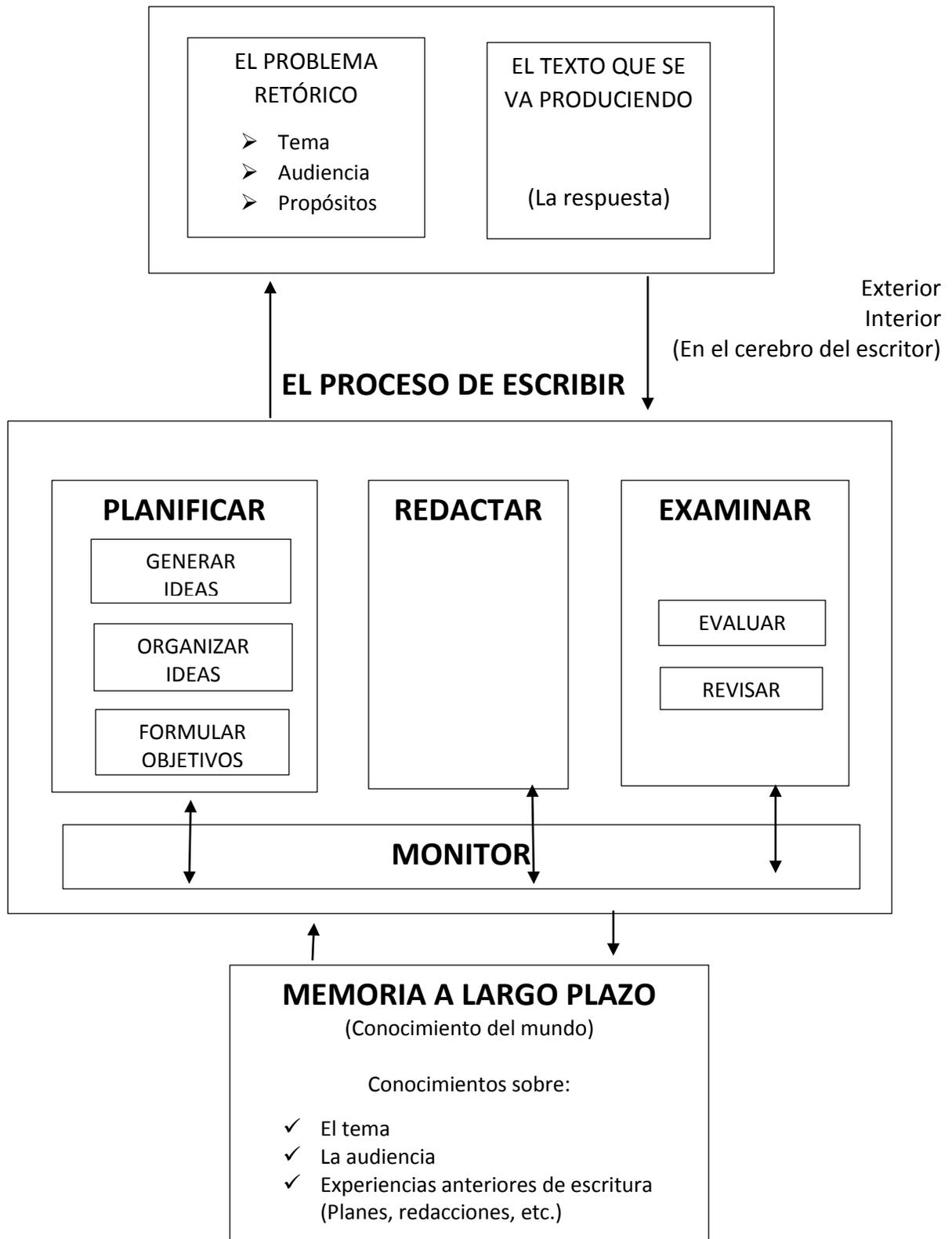


Fig. 6 Modelo de Flower y Hayes 1980, 1981 en Cassany, 1993

V. Modelo de Hayes (1996)

John Hayes, en su propuesta, realiza una actualización del modelo que desarrolló anteriormente junto con Linda Flower (1980). Lo que hace este autor es ampliar y enriquecer el antiguo modelo con aspectos socioculturales y afectivos. Hayes (1996) en Álvarez (2005) señala que el éxito en la escritura depende de una adecuada combinación de condiciones cognitivas, afectivas, sociales y físicas, porque escribir es un acto comunicativo que requiere un contexto social, además de una serie de procesos cognitivos y de memoria en el quehacer de planificar, escribir y revisar. Por ello, el modelo propuesto por Hayes entiende la producción textual como una compleja actividad cognitiva y a la vez afectiva basada en la memoria y la reestructuración del conocimiento, en donde el acto comunicativo se refleja en el contexto social, el cual determina por completo la actividad de producir

Para el autor, el contexto social puede ser definido como todo aquel o aquello (componentes afectivos) que participa en el acto comunicativo, llámese receptor-destinatario o productor-colaborador. Éste último se instala en el modelo de Hayes como un miembro característico en un tipo de modalidad escritural llamada: “escritura colaborativa”. Ésta consiste en un modo de producción que se sirve del apoyo de otro durante el proceso. Este miembro colaborativo incorpora, entre otros elementos, el lenguaje oral. Hayes sostiene que el lenguaje hablado puede brindar varios elementos que aporten y apoyen el proceso de composición textual, ya que el ejercicio de verbalizar en colectivo lo que se pretende redactar puede operar como una especie de evaluación del contenido ayudando con ello, a mejorarlo, modificarlo y enriquecerlo. Este elemento del modelo claramente está influenciado por las teorías de Vygotsky, en el sentido de que el conocimiento se construye mediante la interacción lingüística con los demás.

El modelo de Hayes es definido como socio-cognitivo-afectivo, puesto que el papel afectivo, emocional y motivacional se encuentran insertos dentro de lo que éste considera relevante y determinante a la hora de evaluar el producto final. Una serie de estudios, lo llevaron a comprobar que los pensamientos y creencias de los autores influían, en gran medida, en el proceso de composición y elaboración de textos. El autor se focaliza en las creencias de los autores, estableciendo que las motivaciones de éstos intervienen significativamente en los resultados que se obtienen del proceso de producción textual, generalmente el escritor valora

de manera consciente e inconsciente cual es la armonía entre el esfuerzo y el beneficio de lo que está llevando a cabo, lo que determina, de igual manera, su creación.

Una de las diferencias entre el modelo de Hayes con el de Flower y Hayes (1980, 1981) se relaciona con que los procesos cognitivos. Éste modelo renovado, deja de lado los subprocesos de composición: planificar, redactar y revisar, centrándose en los aspectos más transversales como la interpretación, la reflexión, la resolución de problemas, las inferencias, etc. La representación interna de las ideas, según este esquema, se crea a partir del input. Gracias a la capacidad de análisis, descodificación y reflexión, el autor finalmente crea un nuevo texto escrito (output)

Con relación al componente de la memoria, Hayes establece lo siguiente:

La concibe como un recurso que sirve tanto para almacenar la información (memoria a largo plazo) como para desarrollar los procesos cognitivos durante la composición (memoria de trabajo). La memoria de trabajo, además, engloba la memoria fonológica, semántica y visual que atienden aspectos específicos durante el proceso de redacción. Cabe destacar que la noción de memoria de trabajo (o memoria operativa), que Hayes propone en esta revisión, enriquece el concepto clásico relacionado con la memoria, ya que no solo se tiene en cuenta la memoria a corto y largo plazo, sino que también se distingue entre la memoria articulatoria, viso-espacial, cognitiva, etc.

A continuación se presenta el esquema del modelo de Hayes (1996)

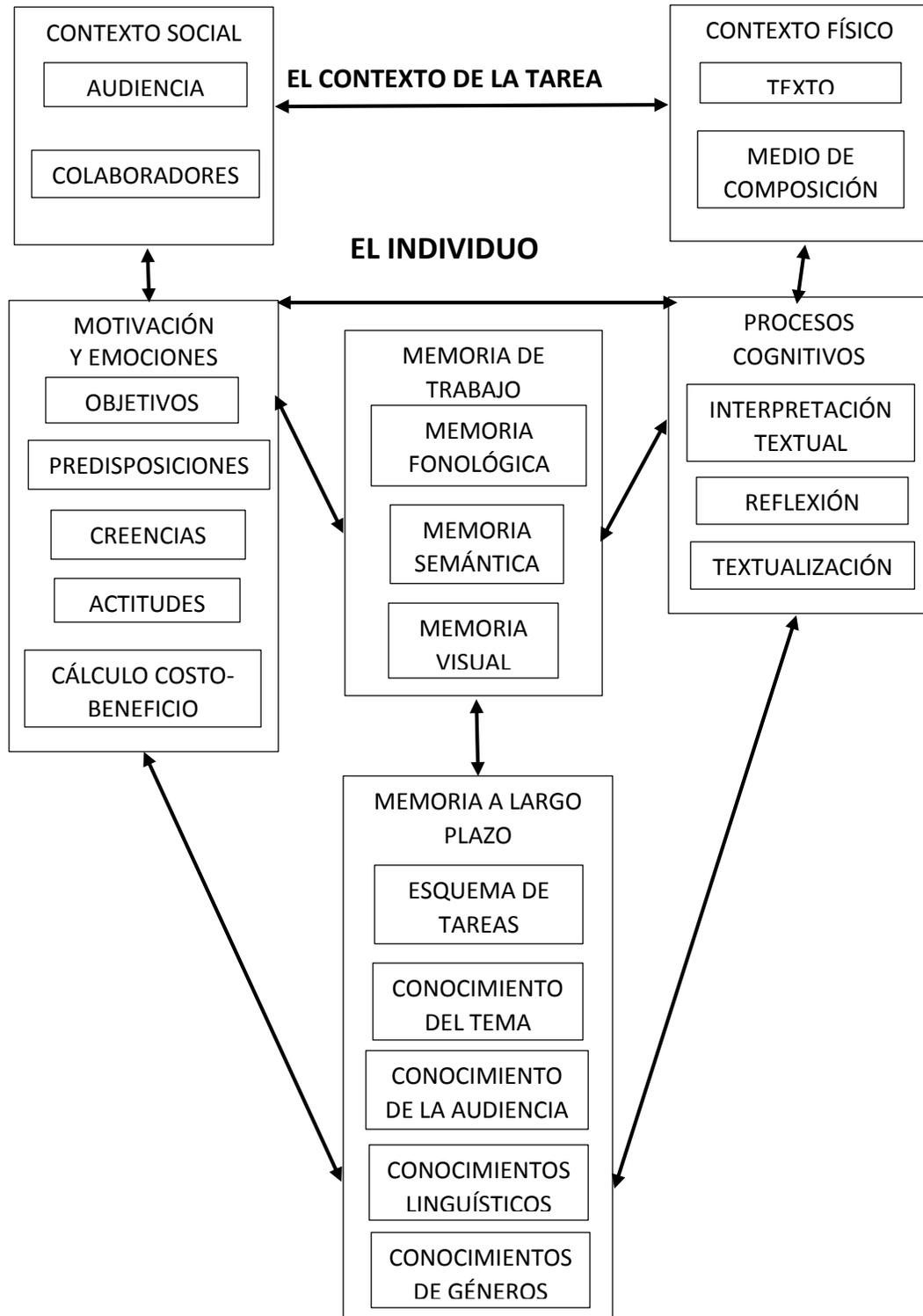


Fig. 7 Modelo de Hayes (1996) en Álvarez y Ramírez (2006)

El ensayo

1. Escrito en el cual un autor desarrolla sus ideas sin necesidad de mostrar el aparato erudito.
2. Género literario al que pertenece este tipo de escrito. (La RAE, 2012)

Así es como define la Real Academia Española, el término “ensayo” en su acepción referida a un tipo de texto, caracterizándolo, primeramente, como un escrito en donde se desarrollan ideas que no necesitan mayor “erudición” y como un género literario al que pertenece dicho escrito.

Sin embargo, definir el ensayo dentro de las perspectivas dispuestas por la RAE, resultan poco convincentes y hasta reduccionistas en lo que realmente se refiere este tipo de manifestación, ya que tanto en sus orígenes como en el desarrollo evolutivo de éste, siguen existiendo controversias al momento de tipologizarlo dentro de una estructura fija determinada.

Como es sabido, el término “Ensayo” (Essais) fue acuñado por el Francés Michael Montaigne en el año 1580, quien designó este nombre a sus escritos, en los cuales señala la importancia del yo como elemento fundamental en la creación. Ello, lo hace merecedor del título, junto a Francis Bacon, como los fundadores del género ensayista moderno. No obstante, estudios sobre el ensayo, han determinado que lo orígenes de este tipo de texto, sin naturaleza aparente, son mucho más remotos y datan, aproximadamente, de la antigüedad clásica. Autores como Séneca, Plutarco, Marco Aurelio, hasta el mismísimo Platón incursionaron en este tipo de creaciones que más tarde serían catalogadas como atisbos ensayos.

En la actualidad, el ensayo ha acaparado la atención de muchos investigadores tanto por la búsqueda de su esencia aparente ambigua, como en la necesidad de definirlo conceptualmente. Sin embargo esta tarea resulta muy compleja de realizar, puesto que este texto posee varias características que no siempre convergen hacia un orden determinado y, en donde, la hibridez se manifiesta como una categoría innegable. En cierto momento, José Ortega y Gasset menciona en relación al ensayo: "es la ciencia menos la prueba explícita", su definición da cuenta de la inmensa complejidad que conlleva desentramar lo esencial en este tipo de texto.

Para Aullón de Haro (1992 en Cevera, Hernández y Adsuar, 2005) el ensayo representa, pues, el modo más característico de la reflexión moderna. Concebido como libre discurso reflexivo, se diría que el ensayo establece el instrumento de la convergencia del saber y el idear con la multiplicidad genérica mediante hibridación fluctuante y permanente. Naturalizado y privilegiado por la cultura de la modernidad, el ensayo es centro de un espacio que abarca el conjunto de la gama de textos prosísticos destinados a resolver las necesidades de expresión y comunicación del pensamiento en términos no exclusiva o eminentemente artísticos ni científicos.

Para este investigador, el ensayo se caracteriza por poseer un tipo de reflexión propia de la modernidad, en donde se conjugan tanto expresiones científicas como artísticas, lo que genera una multiplicidad de saberes e ideas en donde lo esencial fluctúa entre la reflexividad y el componente crítico del discurso.

Pareciera ser que concebir al ensayo como un *libre discurso reflexivo* (Aullón de Haro, 1992 en Cevera, Hernández y Adsuar, 2005) puede resultar convincente si entendemos que éste posee una estructura discursiva aparentemente, flexible, en donde se conjugan su carácter esencialmente dialógico (Lukács, 1970), por ende argumentativo, con el componente expositivo, lo que, a su vez, se mueven dentro de razonamientos subjetivos y teóricos de un tema determinado. En palabras simples el ensayo, entonces, accedería a ser interpretado como el modo de la simultaneidad, el encuentro de la tendencia estética y la tendencia teórica mediante la libre operación reflexiva (Aullón de Haro, 1992 en Cevera, Hernández y Adsuar, 2005).

Sin embargo existen tres grandes autores, Lukács, Bense y Adorno, que plantean teorías sobre el ensayo, las cuales se precisan destacar, con el fin de clarificar aún más la naturaleza diversa de este tipo de texto.

En 1910, Lukács, compuso “*Sobre la esencia y la forma del ensayo*” un escrito que condensa una interesante reflexión sobre este género. Aquí Lukács establece que el ensayo es la eterna pequeñez del más profundo trabajo mental respecto de la vida (Lukács, 1970), su concepción acerca del ensayo debe ser una reflexión sobre sí mismo, en donde se deberá construir algo propio con lo propio (Lukács, 1970). Según el punto de vista del autor, el ensayo se conjuga

sobre lo que éste llama algo ya sido, por ello éste tipo de creación al ser una reflexión de vida, por ende de la verdad, estará limitada por el orden de lo “ya sido”. El autor tendrá que remitirse solo a ordenar, reflexionar, analizar o rearmar lo que la tradición científica, literaria, artística y filosófica ha categorizado como verdad. Es por esto que plantea que el ensayo toma por objeto privilegiado las piezas de la literatura y el arte, por ello es el género de la crítica; (Aullón de Haro, 1992 en Cevera, Hernández y Adsuar, 2005) habla siempre de algo que tiene ya forma, o de algo que ya se constituye como verdadero. Para él el autor (ensayista) no crea nada nuevo, por ende todo lo que se puede mencionar en el texto enuncia siempre la verdad.

Para Lukács, el ensayo posee una gran paradoja mientras que la poesía toma sus motivos de la vida (y del arte), para el ensayo el arte (y la vida) sirve como modelo. En contraste a lo que sucede con la poesía, la forma del ensayo todavía no ha concluido su proceso de independencia, y mientras la poesía recibe la forma del destino, en el ensayo la forma se convierte en destino (Aullón de Haro, 1992 en Cevera, Hernández y Adsuar, 2005)

Por su parte Max Bense (1942) entiende sobre el ensayo una expresión sobre un método de experimentación. Para este autor, este tipo de texto debe ser visto desde el prisma experimental, tal cual es vista la física experimental desde la perspectiva de la física teórica. Bense señala que en la física experimental se formula una pregunta a la naturaleza, se espera la respuesta y ésta prueba o desecha; la física teórica describe la naturaleza, demostrando regularidades desde necesidades matemáticas, analíticamente, axiomáticamente, deductivamente. Así se diferencia un Ensayo de un Tratado (Aullón de Haro, 1992 en Cevera, Hernández y Adsuar, 2005)

El autor menciona que escribir ensayísticamente resulta complejo, puesto que es producto de una tarea en donde la experimentación es el punto de partida. Por ello, todas las operaciones cognitivas que debe realizar el ensayista son producto de una serie de habilidades reflexivas que dan a entrever un punto de vista, el cual solo existe en el propio texto.

En resumidas cuentas, para Bense el ensayo constituye la categoría crítica de nuestro espíritu, por tanto representa una de las formas literarias más complejas de dominar y de juzgar, por

ello se equivocan quienes creen que el ensayo tiene algo que ver con la divulgación. (Aullón de Haro, 1992 en Cevera, Hernández y Adsuar, 2005)

Por otro lado Adorno, es quien ha analizado con mayor detalle la forma del ensayo. Este autor posee una visión muy crítica acerca de la tradición estética literaria, situando al ensayo como la forma espontánea y subjetiva que es lo que fue desde el principio: la forma crítica par excellence (Adorno, 1998)

En el primer análisis que realiza Adorno en relación al ensayo, hace alusión al poco prestigio que tiene este género debido a que carece de una tradición formal. Por ello, plantea que este escrito es una crítica a la ideología, la cual ha establecido desde tiempos remotos los planteamientos de la verdad como algo absoluto no permitiendo el desarrollo de la indagación, la experimentación, el juego, etc. Su fuerte componente de experimentación y reflexión, frente a lo que Lukács menciona como lo “ya sido” o la verdad impuesta por la tradición, hace incomodar a lo canónico. Adorno (1998) menciona: Por eso se estigmatiza como cosa ociosa el esfuerzo del sujeto en el ensayo por penetrar lo que se esconde como objetividad detrás de la fachada: se lo estigmatiza por puro miedo a la negatividad. Este autor establece que el ensayo, molesta al saber absoluto debido a su extremada libertad, a su flexibilidad, a su poca convencionalidad. Por ello, para Adorno (1998) el ensayo querría salvar el pensamiento de su arbitrariedad reasumiéndolo reflexivamente en el propio proceder, en vez de enmascarar aquella arbitrariedad disfrazándola de inmediatez. A partir de lo anterior se puede concebir el ensayismo de Adorno que viene a ser una respuesta crítica y reflexiva al saber tradicional que no ha hecho sino cosificar todo a su alrededor.

Las tres perspectivas que se acaban de exponer proporcionan un aporte a la concepción global de lo que es y puede significar el ensayo desde la perspectiva que se le plantee. Sin embargo, este texto sigue siendo un entramado complejo en donde conviven un sin número de elementos importantes, por ello se hace necesario estudiarlo, entenderlo y comprenderlo desde un enfoque más didáctico, lo cual permita poder aproximar este tipo de texto a estudiantes de cuarto medio que posean habilidades humanísticas. El siguiente apartado tratará de introducirse de manera funcional, en el ensayo para poder explicarlo y delimitarlo

desde una perspectiva más comprensible, no olvidando su carácter altamente crítico y reflexivo.

Hacia una concepción didáctica del ensayo

Tratar de aproximar el ensayo hacia una perspectiva didáctica resulta una tarea compleja de realizar, puesto que al entender la naturaleza de este texto de carácter mixto, al cual se le denomina como híbrido, lleva consigo una serie de complicaciones que dificultan poder categorizar su estructura. No obstante, este proyecto pretende trabajar desde la didáctica de la producción ensayística, lo que implica, necesariamente, enmarcarlo dentro de un contexto escolar y definirlo en función a sus características recurrentes.

Haciendo mención a lo anterior, Gómez-Martínez (1992) en su libro de “teoría del ensayo” plantea ciertas características que pretenden acercarse hacia una perspectiva más definitoria en relación al ensayo. A continuación se recogen las principales ideas-características de este texto, las cuales se detallan:

- a) *Actualidad en el tema tratado*: Lo actual es visto no solo desde lo presente, sino que debe someterse a una visión en perspectiva frente a lo contemporáneo, sin este ejercicio el ensayo pierde su valor y trascendencia. Remitir a lo actual permite un replanteamiento de los problemas humanos que diferencian a cada época.
- b) *Se manifiesta como una forma de pensar*: Su estructura interna propiamente argumentativa pretende plantear un punto de vista, en donde el ensayista deja entrever sus razonamientos, ello implica dar a conocer su forma de pensar con tal de poder incidir no de manera categórica sino parcial.
- c) *No pretende ser exhaustivo*: Lo que el ensayista no debe hacer es generar un texto acabado, sino que precisamente lo contrario, puesto que su análisis debe insinuarnos solo una interpretación personal de un tema determinado y no tratar de fundar leyes o establecer una legitimidad de lo propuesto
- d) *Carácter subjetivo*: Responde a una de sus características principales que lo definen como tal. Sin embargo es esta subjetividad la que le proporciona al ensayo la

ambigüedad en su definición. A pesar de ello esta característica es el motor del ensayo: es la que elige el tema y su aproximación a él.

- e) *Carácter dialogal*: El ensayista pretende conversar con el supuesto lector (incluso en algunos casos conversar consigo mismo) preguntándole sus opiniones e incluso crear las posibles respuestas. El carácter dialogal del ensayo pretende brindarle mayor apertura y reflexión a este texto, ya que se parte del supuesto del cuestionamiento.
- f) *Es sugerente*: Dentro del entramado de reflexiones que el ensayista manifiesta, pretende de alguna u otra forma plantear un punto de vista determinado que sugiere cierto tipo de conclusiones. Éstas no son absolutas, pero de alguna u otra forma pretenden incidir en el lector.
- g) *Utiliza citas*: Si bien lo subjetivo es una característica primordial en el ensayo, su necesidad de objetivar lo subjetivo se hace necesario al momento de brindarle validez a los argumentos que el ensayista pretende exponer. Para ello, recurrir a las citas es indispensable, pues soportan y fundamentan lo expresado.
- h) *Posee digresiones*: Por su alto componente analítico, el ensayo se caracteriza por desviar su foco explicativo hacia otros temas de interés, los cuales muchas veces poseen relación al tema tratado. Su naturaleza flexible le permite al ensayo realizar este tipo de digresiones temáticas.
- i) *Es múltiple en sus contenidos*: Desde sus inicios, el ensayo ha abordado diversos temas en sus composiciones, el hecho que Montaigne designe la palabra *essais* (ensayo) a su compendio de escritos no es casual, ya que como él mismo señala, estos textos se llevaron a cabo a partir de la acción de ensayar o experimentar.

En la actualidad la cosa no es distinta, ya que la variedad de temas que abarcan los ensayos van desde la biología y la ciencia hasta las ciencias sociales y humanidades.
- j) *Carece de estructura rígida*: Al decir que el ensayo no posee una estructura rígida, se pretende establecer una distinción entre éste y aquellos escritos, destinados a la comunicación depositaria, caracterizados precisamente por una rigurosa organización tanto formal como de contenido (Gómez-Martínez, 1992)
- k) *Posee Inicio, desarrollo y conclusión*: Debido a que el ensayo, también, es un tipo de texto expositivo, su contenido se expone a través de la secuencia: Inicio, desarrollo y conclusión.

Forma del ensayo

Como bien quedó claro el ensayo posee la característica innegable de ser crítico y reflexivo por excelencia, lo cual nos hace deducir su carácter argumentativo. Sin embargo, la forma en que se organiza todo el entramado textual del ensayo posee, también, innumerables estructuras textuales propias de este tipo de texto, por ello no podríamos clasificarlo dentro de una tipología determinada, sino que se debería aplicar, para entender su organización interna, lo que Adam (1997) menciona como *secuencia textual*.

Para su estudio, este autor recoge e incorpora las ideas sobre los géneros de Bajtín, las de las bases textuales de Werlich y las de los esquemas o superestructuras de Van Dijk (Calsamiglia y Tusón, 1999). Su análisis se caracteriza por poseer un enfoque lingüístico-retórico de los textos lo que lo ha llevado a pensar que éstos no son del todo homogéneos en su estructura, sino más bien heterogéneos, por ello se dispone a desarrollar y postular el modelo de *secuencia textual prototípica*, el cual pretende dar respuesta a la situación de heterogeneidad que presentan los textos en su estructura interna.

Las secuencias responden a tipos relativamente estables de combinación de enunciados dotados de una organización reconocible por su estructura jerárquica interna (esquema) y por su unidad compositiva (plan) (Calsamiglia y Tusón, 1999), en las que el autor identifica cinco:

- a) *Secuencia narrativa*
- b) *Secuencia descriptiva*
- c) *Secuencia argumentativa*
- d) *Secuencia explicativa o expositiva*
- e) *Secuencia dialogal*

Según Adam (1997) algunos textos homogéneos son construidos a partir de una sola secuencia, sin embargo los textos heterogéneos pueden presentar secuencias lineales o alternadas. Para ello dispone tres tipos de secuencias distintas para textos heterogéneos:

- a) *Secuencia dominante*: Corresponde a la que se manifiesta con mayor frecuencia en el conjunto del texto.

- b) Secuencia secundaria: Es la que se presenta en el texto pero no es la que predomina, sino más bien la que le sucede en cantidad.
- c) Secuencia envolvente: Corresponde a la secuencia que puede aparecer como un marco y en donde otras puedan aparecer incrustadas a la ésta.

En relación a lo que Adam (1997) plantea, dentro de lo que implica analizar un texto, se debe tener en consideración las secuencias y combinaciones, el proceso de dominio de una sobre otra y el tipo de relación que establece entre ellas, ya sea de *concatenación*, *alternancia* o *dependencia*.

El concepto de secuencias textuales, puede llegarnos a clarificar el panorama en el que circunda el ensayo, ya que consigue darnos luces de su clasificación como un texto heterogéneo, en donde existen secuencias dominantes, secundarias o envolventes, según el caso.

Para poder establecer cuáles son las secuencias textuales dominantes en el ensayo, debemos remitirnos a lo que Arenas (1997) instaura en “*Hacia una teoría general del ensayo: construcción del texto ensayístico*”, en donde establece que el ensayo es una clase histórica de textos del género argumentativo, de manera que la base de su construcción textual es la argumentación, por ende ésta actuaría como secuencia predominante. No obstante, las secuencias textuales secundarias dependerán del ensayo que se quiera elaborar, por ello determinar un secuencia secundaria predominante no es pertinente.

Por otro lado, las secuencias textuales secundarias actúan desde la perspectiva verbal-elocutiva (como se enuncia), lo que la tradición retórica gramatical determina como *enarrativo o exegetático*, traducible como expositivo-argumentativo (Arenas, 1997). Este modo elocutivo actuaría como “marco” o lo que Adam llama *secuencia envolvente*, en donde los demás modos de presentación (narración, descripción, diálogo, etc.), quedarían subordinados a ésta.

Lo anteriormente expuesto se puede traducir en el siguiente esquema de interpretación:

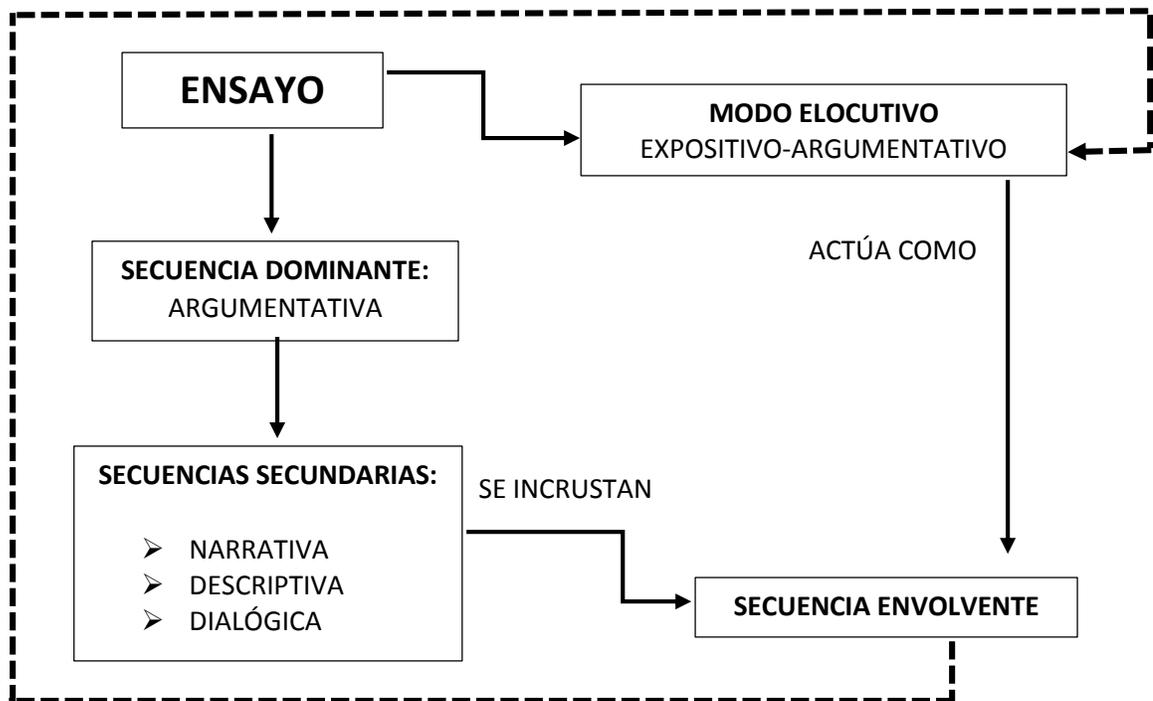


Fig. 8 Secuencia textual del ensayo según Arenas (1997) interpretado en el modelo de Adam (1997)

Clasificación de ensayos

Gómez-Martínez (1992), en su texto “Teoría del ensayo”, toma como ejemplo la clasificación realizada por Ángel del Río y José Benardete para analizar la viabilidad de esta perspectiva. Los autores mencionados reconocen tres grandes grupos para la categorización del ensayo:

- a) El ensayo puro
- b) El ensayo poético-descriptivo
- c) El ensayo crítico-erudito

Gómez Martínez (1992) menciona que “El ensayo puro” se relaciona con todos los textos escritos en prosa, exceptuando los de carácter ficticio y considera que, dentro de esta categoría, entra todo lo que él ha definido como ensayo en su libro.

Para el autor, la segunda categoría de "El ensayo poético-descriptivo", correspondería a la prosa poética, el cual éste no considera como ensayo propiamente tal poniendo como ejemplo el texto "Platero y yo" que posee dichas características y no corresponde a un ensayo.

La tercera categoría, "El ensayo crítico-erudito", según del Río y Benardete se diferencia del ensayo propiamente dicho en su extensión, es casi siempre un libro, y en la importancia de su parte expositiva. Generalmente es obra de universitarios e investigadores y se da en casi todas las disciplinas (en Gómez- Martínez, 1992)

Otra forma de clasificación que se plantea apunta a dos perspectivas diferentes:

- a) Aquellas que prestan atención a un aspecto predominante en el contenido: Por ello los ensayos se agrupan en históricos, crítico-literarios, filosóficos, sociológicos, etc.;
- b) Aquellas que se fijan en el modo como el ensayista trata su tema: Por lo cual se clasifican en: ensayos informativos, críticos, irónicos, confesionales, etc.

Cabe mencionar que este tipo de clasificaciones intentan proporcionar una focalización más escolar y didáctica del ensayo, pero es preciso clarificar que si bien las categorías por las cuales se puede clasificar el ensayo: varían con cada época, y que todas ellas se hacen insuficientes cuando se enfrentan con la complejidad de la obra de un ensayista (Gómez-Martínez, 1992)

La escritura ensayística en NM4 y su propuesta curricular

Dentro del programa de estudio ministerial 2011, de Lenguaje y Comunicación NM3-NM4, formación diferenciada humanístico-científica: Literatura e identidad”, primera unidad: “Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad” se pretende lo siguiente:

- Se propone aproximar el tema de la identidad a la experiencia de los alumnos y alumnas planteándoles situaciones de aprendizaje que les permitan advertir que el tema no es sólo materia de la creación literaria o artística, o de la reflexión filosófica o de los estudios de psicología. Se manifiesta también en nuestra vida cotidiana en todas aquellas situaciones en las que enunciamos e intercambiamos discursos referidos a nosotros mismos y a otras personas, con el fin de señalar rasgos o elementos que los definen, caracterizan y distinguen de otros. Las distintas modalidades y perspectivas desde las que el tema de la identidad se aborda tanto en la comunicación habitual como en diversas producciones culturales (estudios filosóficos, psicológicos, películas, pinturas, cómics, programas y espacios televisivos, radiales, reportajes y artículos periodísticos, chistes, etc.) pondrá a los estudiantes en contacto con algunos de los aspectos y problemas que el tema plantea y les proporcionará elementos importantes para estimular en ellos su personal reflexión. (Mineduc, 2009: 3)

Además se pretende con la escritura:

- Propone también desarrollar y reforzar en los estudiantes capacidades y competencias para producir distintos tipos de discursos y textos de carácter literario y no literario en los que manifiesten, en niveles de mayor rigor y exigencia comunicativos, sus personales reflexiones, apreciaciones, comentarios, suscitados por el tema que este programa les propone. (Mineduc, 2009: 4)

Por otro lado, en los aprendizajes esperados- AE en adelante- se pretende que los alumnos y alumnas:

- Aplican los conocimientos adquiridos sobre el tema, en la producción de textos no literarios y de intención literaria, en los que expongan y expresen, fundadamente, sus personales ideas, experiencias, opiniones, puntos de vista, argumentos y en los que utilicen, con propiedad, los recursos y elementos verbales y no verbales pertinentes a la situación de comunicación y tipo de texto. (Mineduc, 2009: 13)

Con respecto a los objetivos fundamentales- OF en adelante- éstos no hacen mención explícita del tratamiento de la escritura, sino que se plantean de manera global:

- Los alumnos y alumnas desarrollan la capacidad de:
 1. Appreciar la significación e importancia del tema de la identidad en algunos de sus aspectos y manifestaciones literarias.
 2. Comprenden los tratamientos y las manifestaciones más relevantes del tema de la identidad en la tradición literaria, y en especial en la literatura hispanoamericana chilena.
 3. Valorar la literatura como medio de expresión y de conocimiento de los procesos y problemas de constitución y afirmación de las identidades personales, culturales e históricas (Mineduc, 2009: 6)

Por su parte los OF, establecen relación con los siguientes objetivos fundamentales transversales- OFT en adelante:

- a) Relacionado con el conocimiento sobre sí mismo, a través de la comprensión del tema de la identidad personal y social.
- b) Relacionado con el desarrollo del pensamiento en especial a los que se refieren a las habilidades de investigación: selección y organización de información relacionada con los diversos aspectos y niveles de la temática de la identidad, análisis, interpretación y síntesis de dicha información.
- c) Los relacionados con valores de la formación ética, a través del desarrollo de actitudes de reconocimiento, respeto y valoración de la identidad en sus diferentes niveles y

generar una disposición solidaria y de tolerancia entre los miembros de diferentes grupos sociales, culturales y nacionales que conforman los diversos espacios en que los estudiantes deben actuar.

- d) Los referidos a las relaciones de la persona y su entorno a través del conjunto del programa, ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de tomar conciencia de la existencia de variadas identidades propias de los diversos grupos sociales, para que de esta manera puedan desarrollar una comprensión efectiva y una adecuada interacción con ellos.
- e) Los relacionados con informática incorporando en diversas actividades y tareas la búsqueda y el intercambio de información a través de redes de comunicación y el empleo de software (Mineduc, 2009: 5)

Y por último, los contenidos mínimos obligatorios- CMO, en adelante- que se relacionan con la escritura ensayística es el siguiente:

- Producción de textos ensayísticos, narrativos, dramáticos o líricos aplicando los contenidos precedentes, en los que se discuta o sostengan diversas posiciones respecto del tema de la identidad en sus diferentes aspectos (Mineduc, 2009: 12)

Como se puede observar, la escritura ensayística se plantea desde una perspectiva holística muy general, dificultando la enseñanza de este tipo de texto a los estudiantes. No existe una explicitación de su tratamiento formal e incluso en los AE no hay presencia de ningún tipo de consideración enfocada hacia la escritura, sino más bien hacia el exclusivo tema de la identidad.

Tomando en reparo lo anterior y entendiendo que este tipo de programa corresponde al impulsado a nivel nacional, se hace necesario indagar en la escritura ensayística, con el fin de proporcionar tanto, al docente, algunas consideraciones para su enseñanza, como a los estudiantes, estrategias para la producción del ensayo.

VI. Marco metodológico

En este capítulo se pretenderá conceptualizar y brindar una propuesta que aporte de manera significativa a la problemática identificada al comienzo de este trabajo.

Cabe mencionar que esta tesis trabajará en el marco de una investigación pedagógica, la cual pretenderá brindar una propuesta de intervención a las problemáticas visualizadas y analizadas que dicen relación con las deficiencias que presentan los estudios de NM4, regidos bajo el programa Humanístico-científico de Lenguaje y Comunicación, en la enseñanza y aprendizaje de la producción de textos ensayísticos.

Para ello, se han recogido una serie de antecedentes, tanto a nivel empírico como a nivel práctico que problematizan dicha situación anómala y justifican este estudio.

A modo de solución, esta tesis pretende trabajar bajo una propuesta renovadora en relación al abordaje de la escritura como proceso y no como un producto. Ello implica ocuparse de un sin número de factores que anteceden, proceden y suceden en el proceso de redacción que propicien la concientización de los escritores con el fin de modificar sus prácticas escriturales.

Esta propuesta, se enmarcará bajo la el modelo de Flower y Hayes (1980), por ser un modelo que abarca y se enfoca de manera completa en el proceso de producción textual. También recogerá elementos del modelo de Flower (1979) como lo son *la prosa del escritor y la prosa del lector*, ya que ayudarán a los escritores a enfocar el sentido comunicativo del texto y por último del modelo de Hayes (1996), puesto que su modelo devela la importancia de factores contextuales y colaborativos que ninguno de los modelos anteriores considera en el proceso de redacción. Sin embargo, esta investigación considera el modelo de Beaugrande (19) y el de Berieter y Scardamalia (1980, 1981) dentro de su propuesta teórica, puesto que éstos se consideran igualmente relevantes dentro del proceso de composición, no descartando la posibilidad de poder recoger de ellos, aspectos importantes que aporten en la elaboración de la propuesta didáctica.

Con respecto a las perspectivas que se recogen en el tratamiento del ensayo, se tomarán en consideración el planteamiento filosófico-literario expuesto por Lukács (1910), ya que proporciona una visión reflexiva, dialógica y crítica frente a lo *ya sido* o lo ya establecido

como verdad en el pensamiento universal. Además, se enfocará el ensayo desde una perspectiva didáctica con el fin de propiciar su escritura en los estudiantes de NM4, para ello se seleccionarán las principales nociones del ensayo expuestas por Gómez Martínez (1992) para distinguir las principales características de este texto y por otro lado se tomará la propuesta del ensayo como género discursivo Arenas (1997) para facilitar el desarrollo estructural del ensayo, estableciendo el modo verbal-elocutivo (argumentativo-expositivo) como la secuencia textual que envuelve y subordina las demás secuencias (narrativa, descriptiva o dialógica) presentes en el ensayo. Ello se justifica dentro de lo que Adam (1997) establece como secuencias textuales, haciendo hincapié en el modelo que Camps (1990) y Calsamiglia y Tusón (1999) establecen como argumentativo.

VII. Bibliografía

- Adam, J. M. (1997) Los textos: heterogeneidad y complejidad. En Cantero, F.J., Mendoza, A. y Romea, C. (eds.). Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Adorno, T (1998) El ensayo como forma. Barcelona. Ariel
- Agencia de Calidad en la Educación (2004) Los aprendizajes en la escuela: Evaluación de escritura. Santiago: Agencia de Calidad en la Educación
- Agencia de Calidad en la Educación (2014) SIMCE 2013, Síntesis de resultados 6° básico, Escritura. Santiago: Agencia de Calidad en la Educación.
- Álvarez, T (2005) Didáctica del texto en la formación del profesorado. Barcelona. Síntesis.
- Arenas, M. E (1997) Hacia una teoría general del ensayo: Construcción del texto ensayístico. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Bajtín, M (1979) Estética de la creación verbal. Madrid. Siglo XXI
- Bense, M (1942) Sobre el ensayo y su prosa. Madrid. Fomento editorial.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A (1999) Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel lingüística.
- Camps, A. (1995) Aprender a escribir textos argumentativos: Características dialógicas de la comunicación escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Camps, A (1989) Modelos del proceso de redacción: Algunas implicaciones para la enseñanza. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

- Camps, A. y Ribas, T. (1998) Regulación del proceso de redacción y del proceso de aprendizaje: función de las pautas como instrumentos de evaluación formativa en *La tarea de evaluar*. Barcelona. Graó.
- Cassany, D (1990) Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Barcelona: Universidad de Barcelona
- Cassany, D. (1993) ¿Qué es el proceso de composición?
- Cervera, V, Hernández, B y Adsuar, M. (2005) El ensayo como género literario. España. Universidad de Murcia
- Diccionario de la Real Academia Española (2014).
- Flower, L. y Hayes, J (1980). La identificación de la organización de los procesos escritura. En L. Gregg y E. Teinberg (Eds). Los procesos cognitivos en la escritura. Hillsdale/ New York: Erlbaum.
- Gómez- Martínez, J. L (1992) Teoría del ensayo. México: UNAM.
- Lukács. G (1970) El alma y las formas y La teoría de la novela: Sobre la esencia y la forma del ensayo (Una carta a Leo Popper). México. Brijalbo
- Ministerio de Educación. (2011) Lenguaje y Comunicación: Literatura e Identidad Programa de estudio Tercer o Cuarto año medio, formación diferenciada Humanístico-Científica. Santiago: Mineduc.
- Ministerio de Educación (2008) Mapas de progreso del aprendizaje: Sector Lenguaje y Comunicación. Mapa de progreso de Producción de Textos Escritos. Santiago: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2009). Marco Curricular y actualización 2009 de I° a IV° Medio. Santiago: Mineduc.

- Sánchez, E. (1998) Comprensión y redacción de textos. Dificultades y ayudas. Barcelona: Edebé.

- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992) Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Canadá: Instituto de estudios de educación. pp- 43-64 [citado 2013-10-27] Disponible en: http://cerlalc.org/curso_didactica/doc/m4_c3/DosModelosExplicativosDeLosProcesosDeComposicion.pdf

- Van Dijk, T. (1978) La ciencia del texto. Buenos Aires: Paidós.

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

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Presentación de la propuesta	67
Estructura del manual	68

CAPÍTULO I

Acercamiento a la propuesta

Planificación general de la unidad	70
Tabla resumen de la unidad	72

CAPÍTULO II

Planificación clase a clase

Clase 1: El diagnóstico

- Planificación 77
- Sugerencias metodológicas al docente 78

Clase 2:

- Planificación 81
- Sugerencias metodológicas al docente 82

Clase 3

- Planificación 84
- Sugerencias metodológicas al docente 85

Clase 4

- Planificación 88
- Sugerencias metodológicas al docente 89

Clase 5

- Planificación 92
- Sugerencias metodológicas al docente 93

Clase 6

- Planificación_____95
- Sugerencias metodológicas al docente_____96

Clase 7

- Planificación_____98
- Sugerencias metodológicas al docente_____99

Clase 8

- Planificación_____101
- Sugerencias metodológicas al docente_____102

Clase 9

- Planificación_____103
- Sugerencias metodológicas al docente_____104

Clase 10

- Planificación_____106
- Sugerencias metodológicas al docente_____107

Clase 11

- Planificación_____109
- Sugerencias metodológicas al docente_____110

Clase 12

- Planificación_____111
- Sugerencias metodológicas al docente_____112

Clase 13

- Planificación_____114
- Sugerencias metodológicas al docente_____115

Clase 14

- Planificación _____ 116
- Sugerencias metodológicas al docente _____ 117

Clase 15

- Planificación _____ 119
- Sugerencias metodológicas al docente _____ 120

CAPÍTULO III

Material complementario

Guías clase a clase _____	122
Guías complementarias _____	201
Rúbricas de evaluación _____	206

CAPÍTULO IV

Palabras finales

Conclusiones _____	221
--------------------	-----

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	222
---	------------

INTRODUCCIÓN

Presentación de la propuesta

Estimados docentes:

Al analizar la propuesta curricular del plan diferenciado humanístico- científico de NM4, Literatura e identidad, surgen variadas interrogantes al momento de observar el tratamiento que se le da a la escritura ensayística. Por un lado, los contenidos dicen relación con la producción de textos ensayísticos, sin embargo el programa de estudios no estipula ningún objetivo relacionado con ello, limitándose sólo al tema de la identidad. Por otro lado, las indicaciones que éste brinda al docente son deficientes y se limitan a evaluar la escritura como un producto y no como un proceso.

La propuesta de este manual se enfoca en poder sopesar las falencias que el programa de estudio de NM4, plan diferenciado humanístico-científico, posee, aportando al docente las herramientas y sugerencias metodológicas necesarias para la ejecución de una propuesta didáctica en el aula. Dicha propuesta, pretende desarrollar en los estudiantes las habilidades implicadas en el proceso de producción textual ensayística.

Para ello se estipula abordar la primera unidad del plan diferenciado: “Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad” para desarrollar la propuesta, ya que ésta pretende plantear el tema de la identidad a partir del análisis y reflexión, por lo cual resulta relevante utilizar este propósito para el desarrollo de la escritura ensayística.

El manual propone quince clases de tres horas pedagógicas, con actividades enfocadas a potenciar el proceso gradual de la producción ensayística en los estudiantes del nivel, aportando sugerencias metodológicas, clase a clase, para los docentes.

Francisca Contreras Vicencio

Estructura del manual

CAPÍTULO I

- **Planificación general de la unidad**
- **Tabla resumen de la unidad**

CAPÍTULO II

- **Planificación de la clase**
- **Sugerencias metodológicas al docente**

CAPÍTULO III

- **Anexos (Material clase a clase)**
- **Rúbricas de evaluación**

CAPÍTULO IV

- **Conclusiones**

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAPÍTULO I

Acercamiento a la propuesta

Planificación general de la unidad

Curso: NM4 (plan diferenciado)	Nº Horas: 45	Nº Sesiones: 15
Eje central: Escritura	Tema del proyecto: Producción de textos ensayísticos en NM4: Literatura e Identidad, una propuesta didáctica. Manual para docentes	
REFERENCIA CURRICULAR		
Objetivos fundamentales (OF)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apreciar la significación e importancia del tema de la identidad en algunos de sus aspectos y manifestaciones literarias 2. Comprenden los tratamientos y las manifestaciones más relevantes del tema de la identidad en la tradición literaria, y en especial en la literatura hispanoamericana chilena. 3. Valorar la literatura como medio de expresión y de conocimiento de los procesos y problemas de constitución y afirmación de las identidades personales, culturales e históricas. 	
Objetivos Fundamentales Transversales (OFT)	Relacionado con el desarrollo del pensamiento en especial a los que se refieren a las habilidades de investigación: selección y organización de información relacionada con los diversos aspectos y niveles de la temática de la identidad, análisis, interpretación y síntesis de dicha información.	
Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO)	Producción de textos ensayísticos, narrativos, dramáticos o líricos aplicando los contenidos precedentes, en los que se discuta o sostengan diversas posiciones respecto del tema de la identidad en sus diferentes aspectos	
Aprendizajes Esperados (AE)	Aplican los conocimientos adquiridos sobre el tema, en la producción de textos no literarios y de intención literaria, en los que expongan y expresen, fundamentalmente, sus personales ideas, experiencias, opiniones, puntos de vista, argumentos y en los que utilicen, con propiedad, los recursos y elementos verbales y no verbales pertinentes a la situación de comunicación y tipo de texto.	

Mapas de progreso escritura (Nivel 6)	Escribe variados tipos de texto, de intención literaria y no literaria, para expresarse, narrar, describir, exponer y argumentar. Desarrolla sus ideas en torno a un tema central en forma analítica y crítica, seleccionando recursos expresivos y cohesivos, y utilizando un vocabulario variado, preciso y pertinente al contenido, propósito y audiencia. Utiliza convenciones de presentación, edición y diseño de diversos tipos de texto.
Procesos de evaluación	Evaluación inicial: Diagnóstico (clase N°1) Formativa - Material para evaluar: Guía N°1 “El diagnóstico”
	Evaluación del proceso: Introducción (clase N°8) Sumativa - Material para evaluar: “Rúbrica para evaluar una introducción” Desarrollo (clase N°11) Sumativa - Material para evaluar: “Rúbrica para evaluar un desarrollo” Conclusión (clase N° 13) Sumativa - Material para evaluar: Rúbrica para evaluar una conclusión” Evaluación del proceso (clase a clase) Sumativa - Material para evaluar: “Tabla para evaluar el proceso de producción”
	Evaluación final: Presentación final del ensayo (clase N°15) Sumativa - Material para evaluar: “Rúbrica para evaluar un ensayo”

Tabla resumen de la unidad

NÚMERO DE LA CLASE	HORAS PEDAGÓGICAS	NOMBRE DE LA CLASE	CMO	AE
			Producción de textos ensayísticos, narrativos, dramáticos o líricos aplicando los contenidos precedentes, en los que se discuta o sostengan diversas posiciones respecto del tema de la identidad en sus diferentes aspectos	Aplican los conocimientos adquiridos sobre el tema, en la producción de textos no literarios y de intención literaria, en los que expongan y expresen, fundadamente, sus personales ideas, experiencias, opiniones, puntos de vista, argumentos y en los que utilicen, con propiedad, los recursos y elementos verbales y no verbales pertinentes a la situación de comunicación y tipo de texto.
1	3	El diagnóstico	X	X
2	3	¿Qué implica escribir?	X	X
3	3	El ensayo	X	X
4	3	La estructura argumentativa y expositiva del ensayo	X	X
5	3	¿Cómo comenzar a planificar mi ensayo?	X	X
6	3	Planificando en ensayo	X	X
7	3	Redacción de la introducción	X	X
8	3	Evaluando lo que escribo (introducción)	X	X
9	3	Redacción del desarrollo parte 1	X	X
10	3	Redacción del desarrollo parte 2	X	X
11	3	Evaluando lo que escribo (el desarrollo)	X	X
12	3	Redacción de la conclusión	X	X
13	3	Evaluando lo que escribo (la conclusión)	X	X
14	3	Visión completa del ensayo	X	X
15	3	Evaluación final	X	X

	OF 1	OF 2	OF 3	OFT
NÚMERO DE CLASE	Apreciar la significación e importancia del tema de la identidad en algunos de sus aspectos y manifestaciones literarias	Comprenden los tratamientos y las manifestaciones más relevantes del tema de la identidad en la tradición literaria, y en especial en la literatura hispanoamericana chilena.	Valorar la literatura como medio de expresión y de conocimiento de los procesos y problemas de constitución y afirmación de las identidades personales, culturales e históricas.	Relacionado con el desarrollo del pensamiento en especial a los que se refieren a las habilidades de investigación: selección y organización de información relacionada con los diversos aspectos y niveles de la temática de la identidad, análisis, interpretación y síntesis de dicha información.
1	Todos los objetivos fundamentales se dan de manera parcial, ya que éstos no se relacionan directamente con la producción textual sino más bien con el tema de la identidad.			X
2				X
3				X
4				X
5				X
6				X
7				X
8				X
9				X
10				X
11				X
12				X
13				X
14				X
15				X

NÚMERO DE CLASE	HABILIDADES									EJES		
	1. Comunicar ideas de diversa complejidad	2. Aplicar las convenciones ortográficas	3. Emplear un vocabulario variado y pertinente	4. Expresarse y desarrollar ideas de manera coherente y ordenada	5. Escribir cohesionadamente	6. Profundizar en temas de interés	7. Adecuar sus escritos al tema, propósito y destinatario	8. Analizar la propia escritura y la de otros	9. Elaborar y evaluar sus propios argumentos	Lectura	Escritura	Oralidad
1		x	x	x	x		x	x	x		x	
2		x	x	x	x		x	x	x		x	
3		x	x	x	x		x	x	x		x	
4		x	x	x	x		x	x	x	x	x	
5		x	x	x	x		x		x	x	x	x
6		x	x	x	x		x		x		x	x
7	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	
8	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
9	x	x	x	x	x	x	x		x		x	
10	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	
11	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
12	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	
13	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
14		x	x	x	x			x		x	x	x
15		x	x	x	x	x	x	x			x	x

EVALUACIONES								
INICIAL		DEL PROCESO					FINAL	
Número de clase	Diagnóstica (sumativa)	Introducción (sumativa)	Desarrollo (sumativa)	Conclusión (sumativa)	Del proceso (sumativa)	Formativas	Autoevaluación	Ensayo completo (sumativa)
1	x				x		x	
2					x	x	x	
3					x	x	x	
4					x	x	x	
5					x	x		
6					x	x		
7					x	x	x	
8		x			x			
9					x	x		
10					x	x	x	
11		x			x			
12					x	x	x	
13		x			x			
14					x	x	x	
15					x			x

CAPÍTULO II

Planificación clase a clase

Planificación clase 1: El diagnóstico

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Visualizar la escritura de las/los estudiantes para detectar las fortalezas y debilidades en la práctica de ésta.

Habilidades: 2,3,4,5,7,8,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente comenzará la clase explicando la modalidad del semestre que será realizar actividades en función a la escritura, la cual culminará con la confección de un ensayo. Posteriormente les entregará la pauta con la que se evaluará el ensayo (requerimientos formales). Finalmente, la/el docente, explicará el propósito de esta primera actividad: evaluar, formativamente, la escritura de los estudiantes.

Desarrollo: La/el docente leerá la guía en voz alta y procederá a aclarar dudas al respecto. Dicha guía consta de tres ítems, el primero de comprensión lectora y preguntas acerca del texto, el segundo de producción textual basado en un estímulo y el tercero corresponde a una autoevaluación de su escritura.

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará, junto con los estudiantes las guías de manera oral y reflexionarán acerca de la importancia de la autoevaluación al momento de escribir, además solicitará a los estudiantes traer, para la siguiente sesión, una carpeta, la cual deberán personalizar con motivos, imágenes y colores que los identifiquen. Esta carpeta servirá para almacenar todo el material que se trabajará en la unidad y que servirá para llevar un registro de la proyección escritural de los estudiantes.

Recursos: - Guía de trabajo N°1: "Pienso, luego escribo"
- Guía: "Requerimientos formales para la entrega de un ensayo"

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°1)

AL INICIO

Es importante que los estudiantes sean comunicados acerca de lo que tratará la unidad, la cual tendrá por finalidad el proceso de escritura ensayística. Se pretende que los estudiantes logren adquirir conciencia de su proceso escritural y pongan en ejercicio lo aprendido durante los años anteriores para así lograr producir un texto complejo, como lo es el ensayo.

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente les entregará la pauta “Requerimientos formales para la entrega de un ensayo” y se las explicará brevemente, ya que la idea es volver a retomarla en la clase N° 5, puesto que desde esa sesión se comenzará a trabajar en la producción del ensayo.

Se pretende la/el docente lea la guía N° 1 “Pienso, luego escribo” en voz alta (también puede ser apoyado de los estudiantes) y logre solucionar las dudas que surgen al respecto.

La guía consta de tres ítems y un antes de comenzar:

Para el antes de comenzar, se exponen tres preguntas, las cuales pretenden hacer reflexionar al estudiante en relación a sus fortalezas y debilidades en torno a su escritura, por ello es ideal que la/el docente pueda motivar a los estudiantes señalándoles que deben responder lo más sinceramente posible, ya que esto ayudará a que los jóvenes comiencen a tomar conciencia de su proceso escritural.

El primer ítem (lectura y preguntas), el segundo (redacción de un texto) y el tercero (autoevaluación de lo escrito) permiten, progresivamente, poder observar cómo se enfrentan los estudiantes a la redacción de un texto, qué tan incorporadas se encuentran las habilidades de producción en éstos y cuáles son las principales deficiencias al momento de escribir. Todo ello proporcionará a la/el docente señales para saber desde donde comenzar a enseñar.

En el segundo ítem se sugiere que los docentes escojan temas coyunturales y de interés juvenil para realizar la actividad, ya que ésta propone la redacción de un texto con un tema en particular. Sin embargo la guía no estipula el tema específico, por ello se propone que la/el docente cree un listado con temas de interés y realice un sorteo entre los estudiantes.

AL CIERRE

Se sugiere que la/el docente revise la actividad de manera oral y aleatoria. Lo ideal es poder recoger la mayor cantidad y variedad de respuestas en torno al primer ítem, abriendo así el debate en torno, primeramente, al contenido del tema y, posteriormente, a su estructura. En la revisión del segundo ítem la/el docente debiera seleccionar dos o tres textos (no más) para ser leídos en voz alta (por los propios estudiantes) y a su vez, preguntarles por dos o tres (no más) respuestas de su cuestionario de autoevaluación y así abrir la conversación para generar la instancia de reflexión en torno a los elementos que debemos considerar al momento de producir un texto, independiente su tipología.

Hacia el final de la clase la/el docente les indicará a los estudiantes que durante el semestre trabajarán con guías clase a clase, las cuales deberán ser archivadas una carpeta. Ésta, se solicitará para la clase siguiente y deberá personalizarse con las imágenes, letras y colores que ellos estimen convenientes.



La idea es que los estudiantes, por medio de las artes manuales, logren reflejar sus gustos, su personalidad, sus deseos, sueños, etc para resignificar mayormente el contenido de la unidad.



La utilidad de esa carpeta será almacenar todas las guías que se trabajen en la unidad y, así, la/el docente pueda observar el proceso que cada estudiante tiene en función a su escritura. Además, el material estará disponible para que cada estudiante pueda visualizar el avance que va obteniendo clase a clase con el fin de tomar conciencia de su proceso escritural.

Las carpetas serán recogidas clase a clase por la/el docente y entregadas al inicio de cada sesión.

Para finalizar la clase el docente recogerá las guías trabajadas durante la jornada.

LA IMPORTANCIA DEL DIAGNÓSTICO

Antes de comenzar a trabajar habilidades o contenidos con nuestros estudiantes, es de suma importancia poder realizar un examen previo que nos prevea del panorama al que nos enfrentamos con éstos. Para ello el diagnóstico resulta muy significativo a la hora de comenzar una unidad o una clase, puesto que nos da a conocer las fortalezas y debilidades que poseen los estudiantes antes del proceso de enseñanza. Esto ayudará a guiar, orientar y replantear nuestras clases posteriores, ya que el diagnóstico, no solo nos arroja lo que saben o no nuestros estudiantes en función a un contenido determinado, sino que también nos ayuda a conocerlos dentro de todo el universo personal, muchas veces extraescolar.

Por ello el propósito de esta clase es realizar un previo diagnóstico en escritura de los estudiantes, para ello la actividad contempla tres ítems elaborados en progresión. El primero pretende que, por medio de la lectura de un texto y posteriores preguntas sobre éste, logren interiorizarse tanto en su contenido, como en la estructura que posee. Esto les ayudará a tomar conciencia de los elementos que tendrán que incorporar al texto que deberán producir en el segundo ítem.

En relación al segundo ítem, la/el docente deberá recalcar y releer el enunciado varias veces con la finalidad de que los estudiantes logren incorporar en su escritura los elementos que pudieron visualizar y analizar en el texto que se le presenta en el primer ítem. Esto generará que éstos reflexionen en torno a su escritura.

Y por último, el tercer ítem pretende que, por medio de un cuestionario, los estudiantes evalúen el texto escrito en el ítem anterior, permitiéndoles analizar y tomar conciencia los elementos que éstos utilizan a la hora de producir un texto.

En líneas generales, esta sesión tiene por finalidad que la/el docente logre apreciar en los escritos del grupo-curso, tanto fortalezas como debilidades con el objetivo de poder establecer una “media” o “escalón” que le permita poder impulsar con mayor significación el contenido-habilidad que este manual pretende brindar a los estudiantes del nivel.

Planificación clase 2: ¿Qué implica escribir?

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Comprender y analizar los procesos implicados en la producción textual. Aplicar lo visto y aprendido en la producción de un texto breve.

Habilidades: 2,3,4,5,7,8,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase comentando los resultados de la autoevaluación realizada la sesión anterior. Luego de ello, les explicará, a los estudiantes, el objetivo de la clase y de qué tratará ésta (observación de un documental y trabajo de una guía).

Desarrollo: La/el docente procede a mostrarles el documental "Nación Mapuche". Finalizado el video les entrega la guía N°2 "Conociendo lo que implica escribir" la lee en voz alta y resuelve las dudas que surgen en torno a ésta. La guía consta de dos ítems, el primero de producción textual (opinión acerca del documental visto) y el segundo de autoevaluación de lo escrito.

Cierre: Para finalizar la/el docente revisará, de forma aleatoria, las guías de manera oral. Se reflexionará acerca del documental visto y las opiniones generadas en torno a éste. Además se pondrá énfasis en todos los procesos que deben ponerse en marcha al momento de escribir. La/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos:

- Guía de trabajo N°2: "Conociendo lo que implica escribir"
- Documental: "Nación Mapuche" disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=NBYPMG09Y7ko>
- Computador
- Proyector
- Alargador

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°2)

AL INICIO

Es importante que la/el docente inicie la clase comentando a los estudiantes lo observado en el diagnóstico de la sesión anterior. Para ello es necesario poner énfasis en la mayor deficiencia al momento de escribir: el proceso. Por lo anterior la /el docente deberá interiorizarlos acerca de los elementos que se deben considerar antes de producir un texto. Se sugiere realizar una lluvia de ideas, apoyado por los estudiantes, acerca de los errores más comunes al momento de producir un texto.

EN EL DESARROLLO

Seguidamente, se propone, a partir de los errores que los mismos estudiantes consideran cometer al momento de escribir, que la/el docente lea en voz alta el “Antes de comenzar” y los retroalimente acerca de los procesos implicados en la producción. Idealmente se deberán exponer los ejemplos más pertinentes (dependerá de los intereses de cada grupo-curso).

Luego, se les conversará acerca del pueblo Mapuche, se les preguntará qué saben de su cultura e idiosincrasia y se les mostrará el documental “Nación Mapuche”, el cual tendrá la finalidad de generar debate y reflexión en torno al tema de la identidad. Posteriormente los estudiantes deberán contestar la guía la cual consta de dos ítems: el primero de producción textual (opinión frente al documental observado) y el segundo de autoevaluación de lo escrito. Ambos ítems contemplan que los estudiantes comiencen a generar conciencia de los procesos de escritura (anterior y posterior a ésta). La guía va proporcionando las indicaciones necesarias para que la actividad se realice de manera procesual.

Se pretende que esta guía sea trabajada de manera individual, tanto en el primer como en el segundo ítem, ya que la idea es que la/el docente observe si los procesos escriturales se van realizando correctamente. La instancia colectiva de esta actividad tiene su lugar en la discusión y el debate que se pueda generar en torno al tema de la ausencia de identidad Mapuche en la sociedad chilena actual, por ello el rol docente será motivar y generar las instancias necesarias para propiciar el debate en torno al tema en cuestión.

- ❖ Para más información acerca de los procesos implicados en la producción textual, revisar la propuesta teórica de este manual páginas 18-21



- ❖ Si necesita mayor información sobre la cultura Mapuche se sugieren revisar los siguientes links:

<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=205530>

<http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-94001.html>

<http://www.mapuche.info/mapuint/samani030100.html>



AL CIERRE

Se sugiere que la/el docente revise la actividad de manera oral y aleatoria. Lo ideal es que a partir de una conversación en torno al documental, se revise el texto que los estudiantes debieron crear. Para ello, habrá que pedirles que lean sus creaciones (dependerá de cada grupo-curso-ambiente si será de manera voluntaria o no) Idealmente la lectura de los textos no tendrá que superar los 3 o 4 escritos, ya que se debe dejar tiempo para analizar y reflexionar en función a su autoevaluación. Será tarea de la/el docente motivar la conversación en torno a lo que significó la actividad de la jornada (el escribir guiadamente, brindarle intención comunicativa, planificar su escritura, evaluarla y corregirla), los inconvenientes que surgieron al realizarla, etc.



NO OLVIDAR

Esta clase pretende utilizar un material audiovisual (documental), por lo cual es necesario que la/el docente revise con anticipación los materiales que ocupará para realizar la clase: Conseguir un computador portátil, un proyector y un alargador. Además se debe cerciorar el estado de todos los materiales con el fin de prever cualquier inconveniente al momento de realizar la clase.

Planificación clase 3: El ensayo

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Conocer y entender los orígenes y la estructura del ensayo. Producir un texto a partir de lo aprendido en la clase.

Habilidades: 2,3,4,5,7,8,9

Actividad metodológica

Inicio: Se da comienzo a la clase recordando los conceptos vistos la sesión anterior (procesos implicados en la producción textual). Para ello, la/el docente preguntará a los estudiantes lo que recuerdan acerca de lo que implica producir un texto y escribirá en el pizarrón las respuestas de éstos. Se retroalimentará, brevemente, a los estudiantes acerca de los procesos al momento de escribir, se les explicará el objetivo de la clase y de qué tratará la sesión. Se les entregará la guía N° 3 “Ensayar: escribir me hace único”

Desarrollo: La/el docente leerá (de la guía) el antes de comenzar y les pedirá a los estudiantes que contesten las preguntas que se le solicitan. Luego de ello, les expondrá el power point “El ensayo” y finalmente retomará la guía para leer en voz alta los ítems I, II y III, los explicará y aclarará dudas al respecto.

Cierre: Se reflexionará acerca del ensayo como tipo de texto. Se les preguntará a los estudiantes las fortalezas y debilidades que creen tener en relación a la redacción de un ensayo dejando abierta la conversación hacia los posibles temas que podrían trabajar en el ensayo que deberán producir.

La/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos: - Power point: “El ensayo”

- Guía de trabajo N°3: “Ensayar: escribir me hace único”
- Computador
- Proyector
- Alargador

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°3)

AL INICIO

Se dará comienzo a la clase recogiendo los aprendizajes de la sesión anterior, para ello la/el docente les preguntará a los estudiantes si recuerdan cuales son los procesos implicados en la producción. Idealmente deberá escribir en la pizarra las respuestas que éstos les proporcionen. Complementariamente la/el docente deberá ir retroalimentando y ampliando los conocimientos del tema. Seguidamente explicará el objetivo de la clase que será “Conocer y entender los orígenes y la estructura del ensayo y producir un texto a partir de lo aprendido”, les explicará que la clase tendrá dos momentos; el primero de exposición oral de un power point con información sobre el ensayo y el segundo de aplicación de lo aprendido (guía de trabajo N°3). Posteriormente entregará las guías.

EN EL DESARROLLO

La/el docente les pedirá a los estudiantes que contesten el antes de comenzar, el cuál consta de tres preguntas que tienen por finalidad detectar qué es lo que conocen acerca del ensayo y predisponerlos a la exposición oral del power point. La/el docente deberá mencionar que es de suma importancia que las respuestas sean lo más sinceras posibles, ya que este ejercicio ayude a anclar lo que ya conocían del ensayo y lo que aprenderán después de la exposición, es decir que el aprendizaje sea significativo

Para conocer e interiorizarse más acerca de la teoría Ausubeliana sobre aprendizaje significativo revisar el siguiente Link:

http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf



Antes de exponer el power point, la/el docente deberá pedir a los estudiantes tomar nota o apuntes de la materia que se les enseñará, ya que la guía propone una actividad (completar el mapa conceptual) en la que se necesita gran parte de la información que proporcionará el power point. Durante la exposición y explicación oral de las diapositivas, se sugiere que la/el docente vaya interpelando a los estudiantes con el fin de mantener la atención de éstos y poder corroborar que van aprendiendo y entendiendo lo que se les expone.

Luego de terminar con la exposición, la/el docente deberá leer las instrucciones de cada ítem y aclarar las dudas que surgen al respecto.

El primer ítem (las preguntas) deberán ser contestadas de manera individual, ya que el ejercicio pretende develar si el estudiante comprendió o no lo expuesto por la/el docente. El mapa conceptual puede ser trabajado de manera colectiva (dos estudiantes, preferentemente el compañero de banco), ya que puede resultar más complejo realizarlo individualmente, debido a la cantidad de información que se requiere para su ejecución lo que hace que la actividad sea más lúdica y proporcione un aprendizaje colaborativo

El segundo ítem pretende que los estudiantes comiencen a interiorizarse con el ensayo y, a partir de lo expuesto por la/el docente, logren esbozar espontáneamente lo que creen necesario para producir este tipo de texto. El ejercicio pretende que exista una aproximación hacia el ensayo, tanto por lo que han aprendido como por lo que saben y creen necesitar para su producción. Nuevamente la actividad hace mención a lo que Ausubel considera relevante al momento de aprender de manera significativa. Se sugiere que se trabaje de manera individual.

En el tercer ítem de autoevaluación, el trabajo debe efectuarse de manera personal, ya que los estudiantes deben observar el texto que han producido y evaluarlo a partir de las preguntas que se sugieren en la guía. El objetivo de este ítem es que los estudiantes logren tomar conciencia de los elementos esenciales a la hora de planificar, producir, revisar y corregir un ensayo.



AL CIERRE

Se sugiere que la/el docente revise la actividad de manera oral y aleatoria. Lo ideal es comenzar con una conversación acerca de lo sabían antes de la exposición del power point y después de verlo. Además, es importante que revise el mapa conceptual (utilizando la pizarra) guiado por las respuestas que los estudiantes le van proporcionando. Si llegasen a haber errores, es necesario corregirlos al instante.

Para la revisión del texto que deberán producir, se sugiere que los estudiantes lean sus creaciones (tres textos como máximo) y vayan conjuntamente analizando los elementos que se consideraron para su producción: el tema escogido, el estilo utilizado, etc. Esto ayudará a generar una reflexión en torno a la importancia del estilo en la escritura, ya que éste nos proporciona un sello personal que nos define e identifica. Es necesario, además, que la /el docente logre realizar el nexo entre la escritura y la identidad, entendiendo que el escribir es un proceso que devela variados componentes socio-afectivos que hacen de nuestra escritura un producto en el cual podemos reconocernos como únicos.

- ❖ Para ampliar lo anterior se sugiere revisar la propuesta teórica de este manual, específicamente el modelo de producción cognitivo-socio-afectivo de Hayes (1996), páginas 41-43



La revisión del tercer ítem puede ser más distendida, ya que lo más probable es que se llegue a ésta de manera espontánea como resultado de la revisión de los ítems anteriores. Esto ayudará a valorar, reflexionar y considerar qué es lo esencial a la hora de producir un ensayo, actividad que resulta indispensable antes de comenzar a planificar la escritura de éste.

Finalmente, la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

- ❖ Para ampliar los conocimientos acerca de la estructura textual del ensayo, se sugiere revisar la propuesta teórica de este manual página 44 “El ensayo”



NO OLVIDAR

Esta clase pretende utilizar un material audiovisual (documental), por lo cual es necesario que la/el docente revise con anticipación los materiales que ocupará para realizar la clase: Conseguir un computador portátil, un proyector y un alargador. Además se debe cerciorar el estado de todos los materiales con el fin de prever cualquier inconveniente al momento de realizar la clase.

Planificación clase 4: La estructura argumentativa y expositiva en el ensayo

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
-----------	--

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
-------------------------------------	-------------------------------------

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Comprender y analizar la estructura argumentativa y expositiva del ensayo. Aplicar lo aprendido en la producción de un texto breve.

Habilidades: 2,3,4,5,7,8,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase recogiendo los aprendizajes de la clase anterior retomado el mapa conceptual del ensayo (lo escribe en la pizarra). Luego de ello, les explicará el objetivo de la clase y de qué tratará ésta. Posteriormente les entregará la guía N°4: "Estructura textual de un ensayo" con la que trabajarán durante la jornada.

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía N°4: "Estructura textual de un ensayo" junto con el grupo-curso y resolverá dudas en relación a su ejecución. La guía consta de tres ítems: el primero es de lectura de un ensayo, en donde posteriormente deberán contestar unas preguntas al respecto, además completar un cuadro resumen de la tesis y los argumentos del texto leído, el segundo es de producción de un texto con características argumentativas y expositivas y el tercero es una autoevaluación de ambos ítems.

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará, junto con los estudiantes, las guías de manera oral y aleatoria, abriendo la reflexión acerca de lo importante que resulta analizar la estructura de un texto antes de producir uno, además se les mencionará que la siguiente clase se comenzará a planificar la estructura general de su ensayo.

La/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas

Recursos: Guía de trabajo N°4: "Estructura textual de un ensayo"

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°4)

AL INICIO

Es importante que la/el docente, al comenzar la clase, recoja los aprendizajes de la clase anterior, con el fin de dar continuidad a los contenidos-habilidades que se desarrollarán durante la sesión. Para ello es necesario que la/el docente retome el mapa conceptual que éstos debieron completar en el primer ítem de la Guía N°3 “Ensayar: escribir me hace único” y lo escriba en la pizarra. La idea es que la construcción del mapa sea guiada por los estudiantes y que la/el docente vaya evidenciando y evaluando si realmente las respuestas de éstos, se condicen. Si no lo es, la/el docente deberá retroalimentar a los estudiantes (brevemente) acerca del error y explicar el concepto correcto.

Esta actividad inicial servirá de andamiaje al nuevo contenido-habilidad que desarrollarán en esta clase, la cual será introducirlos en la estructura textual del ensayo (expositivo-argumentativo) Posteriormente, la/el docente procederá a explicar el objetivo de la clase y a su vez la modalidad de ésta.

EN EL DESARROLLO

Seguidamente, la/el docente entregará la guía N°4 “Estructura textual de un ensayo” y la leerá en voz alta, dando la instancia para aclarar dudas al respecto.

Se sugiere que esta guía se trabaje de manera individual, aunque si la/el docente y el grupo-curso así lo demandasen, sólo el primer ítem (lectura del ensayo, preguntas y mapa conceptual) podría desarrollarse en parejas. Los demás ejercicios, deben, necesariamente, trabajarse de manera individual, ya que pretenden evidenciar el avance en la escritura de los estudiantes.

El primer ítem de la guía corresponde a la lectura de un ensayo, luego le siguen preguntas acerca de éste y finalmente la realización de un mapa conceptual en relación al texto. La idea de esta actividad es acercarlos al ensayo, por medio de la lectura de este tipo de texto (“El tipo de indio americano”), posteriormente que reflexionen acerca del contenido que éste posee para que, luego, logren esquematizar la información del texto en un mapa conceptual, lo cual permitirá que se interioricen en la estructura del ensayo (expositivo-argumentativo) El texto escogido para esta actividad se relaciona con el tema central de la unidad, ya que Mistral hace alusión al prototipo de belleza europea y el aspecto del indio.

Es importante que la/el docente explique el “antes de continuar”, ya que es sumamente necesario internalizar los conceptos que ahí se exponen. Éstos deben ser aclarados con el fin de que los estudiantes no tengan mayores problemas al momento de escribir el texto que se les solicita en el ítem II.

- ❖ Para más información acerca los conceptos expuestos en la guía N° 4 “Estructura textual de un ensayo” (el ensayo y las secuencias textuales) revisar la propuesta teórica de este manual, el ensayo página 44 y secuencias textuales página 50



En el segundo ítem de la guía, los estudiantes deberán producir un texto basado en la opinión que les produjo el ensayo, para ello tendrán que plantear una tesis (afirmación) y argumentarla con el ensayo leído. La idea de este ítem es poder comenzar a introducir a los estudiantes en lo que es el ensayo y, así, brindarles las herramientas necesarias para la construcción de este tipo de texto. Se sugiere que la/el docente revise el material complementario (pensamiento social de Gabriela Mistral que se le presenta a continuación) para ayudar a abrir el diálogo y la reflexión en torno al texto leído y, así, poder impulsar variadas opiniones que sirvan para que los estudiantes logren crear su texto argumentativo-expositivo.

- ❖ Para mayor información acerca del pensamiento social (tierra, indio, mujer) de Gabriel Mistral visitar el siguiente link:

http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/tierra-indio-mujer-pensamiento-social-de-gabriela-mistral--0/html/ff1be9f4-82b1-11df-acc7-002185ce6064_41.htm/marca/1933



En el tercer ítem de la guía se pretende que los estudiantes logren tomar conciencia de todo lo que han logrado aprender hasta el momento y evalúen la composición que acaban de crear. Para ello se propone una serie de preguntas que deberán contestar, las cuales ayudarán a impulsar las habilidades meta cognitivas que se intentan desarrollar en los estudiantes.

AL CIERRE

Al finalizar la clase se sugiere que la/el docente revise la guía de manera oral y aleatoria. La idea es ir revisando progresivamente los ítems. En el primero se propone, a modo de conversación, que los estudiantes expongan las respuestas de las preguntas que se les pidió que contestaran. Es misión de la/el docente abrir el diálogo con respecto a percepción de Mistral frente al indio americano y poder complementar las opiniones con el pensamiento de la autora frente a lo social. Posteriormente, la/el docente deberá, en la pizarra, elaborar el mapa conceptual que se les solicita a los estudiantes completen. Éstos serán los que oralmente irán guiando a la/el docente en su confección y éste retroalimentando acerca de la estructura argumentativa del texto de Mistral.

Para la revisión del segundo ítem, se sugiere elegir dos o tres estudiantes para que lean sus textos en voz alta y a partir de ello, se logre abrir el debate en torno a las tesis y los argumentos. Por su parte, la/el docente deberá ir anotando en la pizarra la tesis, los argumentos y el destinatario de cada texto que se lea para saber si, después de escucharlos, la planificación inicial se cumple o no. La idea es que sean los mismos estudiantes quienes ejercerán juicios en torno a los textos de sus compañeros, ya que eso potenciará la capacidad de tomar conciencia de su propio proceso escritural.

Con respecto al tercer ítem, se sugiere que dos o tres estudiantes expongan las respuestas en torno a su autoevaluación. Es misión del docente complementar dichas respuestas, introduciendo la valoración y la reflexión acerca de lo aprendido hasta el momento (procesos implicados en la producción de un texto, el ensayo y las secuencias textuales argumentativas y expositivas)

Además es necesario que la/el docente les comunique a los estudiantes que la clase siguiente se comenzará a planificar la estructura general de su ensayo, por lo cual deberán empezar a pensar en los temas de interés para su desarrollo y a buscar la mayor información posible en torno a su temática. Los temas del ensayo deberán relacionarse con el tema de la identidad, sea esta local, nacional, personal, colectiva, etc. Se sugiere que la/el docente cree un listado de posibles temas de interés.

- ❖ Para mayor información acerca de los tipos de identidad revisar el material “tipos de identidad” presente en los anexos de este manual



Planificación clase 5: ¿Cómo comenzar a planificar mi ensayo?

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Comenzar con el proceso de planificación del ensayo: Recopilar información, delimitar del tema, formular la tesis, enfocar el propósito, la audiencia y plantearse objetivos.

Habilidades: 2,3,4,5,7,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente le indicará a los estudiantes que esta clase se realizará en el laboratorio de computación, ya que tendrán que buscar material sobre el tema que desarrollarán en su ensayo. Una vez trasladados al laboratorio, se dará comienzo a la clase explicando el objetivo de ésta, posteriormente se entregará la guía N°5: “Planificando mi ensayo parte 1” con la que se trabajará en la sesión y, como forma de activar los conocimientos previos, la /el docente, leerá, junto con los estudiantes, el “antes de comenzar”, el cual propone un mapa conceptual acerca del ensayo.

Desarrollo: Seguidamente, la/el docente, leerá y explicará la guía completa y aclarará dudas al respecto, luego de ello se le indicará a los estudiantes que busquen, por internet, la mayor cantidad de información en relación a las temáticas que les gustaría desarrollar en su ensayo. Posterior a esto deberán responder, apoyados por su compañero de banco, el primer ítem (delimitación del tema) y el segundo (cuadro resumen del ensayo)

Cierre: Para finalizar, la/el docente irá grupo por grupo resolviendo las dudas en torno a la planificación inicial del ensayo (delimitación del tema, objetivos, propósito, etc.)

La/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas

Recursos: - Guía de trabajo N°5: “Planificando mi ensayo parte 1”

- Laboratorio de computación
- Internet

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°5)

AL INICIO

Al comienzo de la clase la/el docente deberá trasladar a los estudiantes al laboratorio de computación con el fin de realizar la actividad de la jornada, la cual pretende que los estudiantes comiencen con la planificación de su ensayo. Para ello es necesario que busquen la información suficiente sobre el tema que deben desarrollar. Se propone que la/el docente comience la clase mencionado el objetivo de ésta y dando las indicaciones necesarias para desarrollar la guía N°5: “Planificando mi ensayo parte 1”. A modo introductorio el docente leerá en voz alta el “antes de comenzar” y dibujará el mapa conceptual sobre el ensayo en la pizarra.

EN EL DESARROLLO

En el primer ítem se le pide a los estudiantes que elijan a lo menos tres temas de interés y a partir de ello escojan el más apropiado (pensando en que deberán citar, argumentar, exponer defender, etc un tema determinado) Es misión del docente orientarlos y ayudarlos a la elección del tema, ya sea buscando posibilidades cercanas a sus intereses, como a opciones más arriesgadas y desafiantes. Esta actividad está pensada para ser trabajada en duplas (preferentemente con el compañero de banco), ya que la colaboración siempre es buena al momento de elegir, planear y redactar un texto. Luego de haber escrito sus tres posibilidades se les dejará utilizar y recurrir a internet para buscar información sobre los temas. En esta instancia la/el docente deberá tratar de estar presente el mayor tiempo con cada estudiante que lo necesitare, por ello se sugiere que éstos cuenten con un cuaderno de anotaciones en donde registren los posibles temas de cada estudiante, para así poder ayudarlos con la bibliografía.

Una vez que los estudiantes hayan escogido el tema a trabajar deberán proseguir con la guía y desarrollar el segundo ítem. Para ello tendrán que desglosar cada tema e indicar en la tabla lo que se le pide específicamente. La/el docente podrá explicar esta ítem por medio del ejemplo que la guía ofrece “La despenalización del aborto”. Si es necesario, puede volver a graficar la tabla en la pizarra y así explicarles a todo el grupo-curso como deberán realizar la actividad.

El rol docente será guiar a las duplas de trabajo, incentivarlos, apoyarlos y orientarlos en esta primera etapa de planificación. Si se hace necesario poner más ejemplos de cómo hacer una tesis, por ejemplo, deberá agotar todos los recursos posibles para poder explicarlo.

AL CIERRE

Se sugiere que hacia el término de la clase la/el docente vaya registrando, (en un cuaderno de anotaciones) puesto por puesto, los temas definitivos que han escogido los estudiantes. Esto ayudará a proporcionarles ciertas sugerencias bibliográficas que podrán citar en sus ensayos. Finalmente, es importante poder terminar la clase con una pequeña conversación acerca del tema escogido, los problemas suscitados al momento de planificar, la búsqueda del material, los aportes brindados por los compañeros, etc. Si bien esta actividad está pensada para ser trabajada en duplas, cada estudiante deberá escoger un tema propio y desarrollarlo, posteriormente, en su ensayo.

Se les indicará a los estudiantes que, en la próxima sesión, deberán traer todo el material bibliográfico recopilado para lograr terminar con la etapa de planificación y comenzar con la de redacción.

Para cerrar la clase la/el docente deberá recoger las guías en sus respectivas carpetas.

Si desea más información sobre la importancia del trabajo colaborativo en la escritura, revisar la propuesta teórica de este manual, modelos de producción cognitivos página 22



Planificación clase 6: Planificando el ensayo

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Planificar la escritura del ensayo por medio de lluvia de ideas, agrupación de conceptos y mapas conceptuales

Habilidades: 2,3,4,5,7,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase explicando a los estudiantes el objetivo de la clase que será seguir planificando la estructura del ensayo. Luego de ello les entregará la guía N°6: "Planificando mi ensayo parte 2" con la que trabajarán durante esta sesión. Además se entregará un listado con la bibliografía sugerida a cada estudiante según el tema escogido.

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía, aprovechando de resolver las dudas que surgen al respecto. Posteriormente, explicará el antes de comenzar, el cual se relaciona con la estructura completa del ensayo. Luego se les mencionará que deberán utilizar todo el material solicitado la clase anterior, ya que en esta sesión se ocupará para poder planificar, además se les indicará que podrán trabajar en duplas, porque resulta muy provechoso poder planificar con una segunda opinión. El primer ítem que deberán desarrollar se relaciona con una lluvia de ideas, el segundo con la agrupación de dichas ideas, el tercero con la esquematización de los conceptos en introducción, desarrollo y conclusión y el cuarto con el traspaso final al esquema general del ensayo.

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará, junto con los estudiantes la planificación general de sus ensayos, de manera oral. Éstos leerán su planificación general en voz alta dando instancia para que tanto la/el docente, como los propios compañeros, evalúen dichas planificaciones proporcionando las sugerencias pertinentes.

Para cerrar, la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos: -Guía de trabajo N°6: "Planificando mi ensayo parte 2"

- Material bibliográfico

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°6)

AL INICIO

Al comienzo de la clase es importante que la/el docente parta señalando y explicando el objetivo de la ésta, el cual será terminar de planificar el ensayo. Seguidamente entregará la guía N°6: “Planificando mi ensayo parte 2” con la que se trabajará durante la jornada. Posterior a ello, les pedirá a los estudiantes que saquen el material recopilado, ya que en esta clase se trabajará con él. Luego entregará un listado con el nombre de cada estudiante, el tema escogido y la bibliografía sugerida. Esta sugerencia bibliográfica puede aportar a los estudiantes pero no es de carácter obligatorio, ya que si cada cual pudo buscar y escoger un material pertinente al tema que desarrollarán, no hay necesidad de utilizar el apoyo que le brinde la/el docente. La idea de ello, es que los estudiantes comiencen a tomar posesión y autonomía de su texto, puesto que la finalidad de esta unidad es poder generar en éstos una conciencia sobre los procesos implicados en la escritura del ensayo. Por lo anterior el rol docente de aquí en adelante será moderar, sugerir ideas, apoyar y visualizar el proceso de los estudiantes, en donde éstos, serán los protagonistas de su propio aprendizaje.

EN EL DESARROLLO

Una vez dada las indicaciones, la/el docente procederá a leer la guía en voz alta. Comenzará explicando el “antes de comenzar” el cual se relaciona con una visualización general de la estructura del ensayo. El ejemplo utiliza la misma temática de la guía anterior (“planificando mi ensayo parte1”): La despenalización del aborto. Esto ayudará a que los estudiantes sigan la temática de la clase anterior y puedan enlazarla con lo que se les solicita que realicen en esta sesión. La/el docente podrá utilizar la pizarra para esquematizar el ensayo y explicar su estructura general. Los cuatro ítems que se proponen en esta guía son progresivos y continuos, cada uno de ellos va brindando elementos para avanzar en la configuración del ensayo.

Con respecto al primer ítem éste propone, a partir de lo trabajado la clase anterior (delimitación del tema, planteamiento de la tesis y objetivos) comenzar a planificar la estructura general del ensayo a partir de una lluvia de ideas. Los estudiantes deberán utilizar todo el material recopilado y comenzar a generar todo tipo de conceptos en torno al tema seleccionado.

El segundo ítem pretende que esas ideas logren agruparse por temáticas o relación entre ellas. La guía propone tres formas de agrupación y deja una libre para que el estudiante agrupe según su interés.

El tercer ítem pretende que dichas agrupaciones se reordenen dentro de lo que será la introducción, el desarrollo y la conclusión. La guía posee los elementos necesarios para ir guiando dichas agrupaciones.

El cuarto y último ítem pretende que se traspase toda la planificación anterior a una global y general del ensayo, al igual que el ejemplo propuesto en el “antes de comenzar” de esta misma guía.

Se sugiere trabajar esta guía en parejas, ya que la opinión de un “otro” al momento de planificar la escritura, en este caso la estructura del ensayo, resulta muy significativo y provechoso. Idealmente debiesen trabajar con el compañero de banco, ya que aportará a mantener el orden al momento de realizar la actividad y, a su vez, ayudará a conocer mucho más la opinión del compañero.

Si bien debe trabajarse con el apoyo de un compañero, cada estudiante deberá realizar la actividad en su guía.



AL CIERRE

Se sugiere que la/el docente revise la actividad de manera oral y aleatoria. Lo ideal es que, como máximo, tres estudiantes lean en voz alta su estructura general del ensayo.

La/el docente, deberá tomar apuntes en la pizarra para poder generar opiniones con respecto a la estructura de éste. Los estudiantes serán quienes brinden sugerencias a sus propios compañeros y a partir de ello tomen conciencia de sus errores y los enmienden.

Finalmente el rol docente será realizar una mirada panorámica de las clases realizadas y poder analizar y reflexionar en torno a lo aprendido. Además se informará que la siguiente clase se comenzará a redactar la introducción del ensayo, por ello es de suma importancia tomar conciencia de todo lo aprendido con el fin de ponerlo en práctica.

Para concluir, la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Planificación clase 7: Redacción de la introducción

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
-----------	--

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
-------------------------------------	-------------------------------------

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Establecer metas u objetivos en relación a la escritura de la introducción. Comenzar con el proceso de redacción de la Introducción; evaluar y corregir lo escrito.

Habilidades: 1,2,3,4,5,6,7,8,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase explicando el objetivo de ésta que será comenzar con el proceso de redacción de la introducción. Luego de ello, entregará la guía N°7: "Comenzar a redactar mi introducción" y explicará que la redacción se realizará a partir del esquema trabajado en la clase anterior. Además entregará a cada estudiante la guía de: "Conectores y marcadores discursivos," la que ayudará en la coherencia y cohesión del texto

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía y resolverá las dudas en torno a ésta. Luego explicará cada uno de los cuatro ítems: en el primero los estudiantes deberán traspasar la planificación de la clase anterior a un esquema propuesto por la guía, además tendrán que plantearse metas y objetivos en función a la escritura de su introducción; en el segundo se pretende que los estudiantes comiencen con la redacción de su introducción, a partir de la planificación inicial, las metas, objetivos propuestos y todo lo aprendido durante la unidad; en el tercero se pretende que los estudiantes, por medio de unas preguntas, evalúen su escritura y el cuarto y último ítem tiene por finalidad corregir su escritura y volver a redactar la introducción. Los estudiantes podrán utilizar la guía "Cómo citar" para complementar su escritura. Además se les sugerirá revisar la "Rúbrica para evaluar una introducción" (entregada la primera clase) para tener en consideración qué será lo que se evaluará en su introducción.

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará a modo general la guía indicando los elementos esenciales a la hora de producir un texto: planificar la escritura, releer, corregir, reescribir, evaluar y editar de manera que les ayude a corroborar si el proceso se llevó a cabo correctamente. Terminando la clase la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos: - Guía de trabajo N°7: "Comenzar a redactar mi introducción"

- Guía: "¿Cómo citar?"
- Guía: "Conectores y marcadores discursivos"
- "Rúbrica para evaluar una introducción"

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°7)

AL INICIO

Es importante que la/el docente comience la clase señalando el objetivo de ésta, la cual será comenzar con el proceso de redacción de la introducción. Posteriormente entregará la guía con la que se trabajará durante la sesión: “Comenzar a redactar mi introducción”. Complementariamente, hará entrega de la guía: “Conectores y marcadores discursivos”, la cual puede ser utilizada como material de apoyo para los estudiantes, con el fin de aportar a la coherencia y cohesión del texto. Por otro lado, les mencionará que en esta clase comenzarán con la redacción de su introducción y la próxima se evaluará ésta (con una calificación), por ello deben realizar la actividad con la mayor concentración y conciencia posible.

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente leerá la guía en voz alta y resolverá dudas al respecto. Luego explicará cada ítem con el fin de facilitar su ejecución.

En el primer ítem los estudiantes deberán traspasar la planificación de la introducción realizada la clase anterior al esquema que la guía propone. Ello facilitará que los estudiantes tengan “a mano” la planificación y así poder guiarse de ésta. Además este ítem sugiere a los estudiantes redacten las metas y objetivos que tienen en función a la escritura de su introducción.

El segundo ítem pretende que los estudiantes comiencen a redactar su introducción a partir de la planificación de ésta y de los objetivos y metas que se han planteado al comienzo, además que pongan en práctica todo lo que han aprendido a lo largo de la unidad

El tercer ítem pretende que los estudiantes, por medio de preguntas, logren evaluar sus escritos para así poder corregirlos y volver a redactarlos.

Y el cuarto ítem pretende que los estudiantes corrijan sus escritos, tomen conciencia de sus errores y vuelvan a redactar su introducción.

Es importante que la/el docente genere un ambiente propicio para la ejecución de la actividad. Para ello se sugiere mantener un clima tranquilo y sin mayores ruidos. Es una buena opción llevar música ambiental para que los estudiantes logren concentrarse en su proceso escritural. Además, resulta necesario indicarle a los estudiantes que, antes de redactar, revisen la: “Rúbrica para evaluar una introducción” (entregada la primera clase), la cual será la encargada de calificar su texto. Esto ayudará a que consideren cuáles serán los elementos que deberán incluir en su introducción.

AL CIERRE

Se sugiere que la/el docente logre realizar un alcance en relación a la aplicación de todos los contenidos-habilidades trabajados en las clases anteriores. Eso ayudará a que los estudiantes tomen conciencia de los procesos necesarios para producir un texto y evalúen si han puesto en ejercicio aquello.

Se sugiere que el rol docente, de ahora en adelante, se limite solo a moderar y guiar la actividad, ya que es momento de que los estudiantes comiencen a tomar protagonismo dentro de su proceso escritural. Para ello es necesario que éstos se apoyen de sus pares (compañeros) para evaluar sus textos.

Si necesita ampliar sus conocimientos acerca de los procesos implicados en la producción textual se le propone revisar la propuesta teórica de este manual, páginas 18-21



Planificación clase 8: Evaluando lo que escribo (introducción)

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
Duración: 3 Horas pedagógicas	

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Reevaluar la introducción a través de la opinión y comentarios de un compañero. Tomar en consideración dichas observaciones y volver a redactar la introducción.

Habilidades: 1,2,3,4,5,6,7,8,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase explicando a los estudiantes el objetivo de ésta, que será reevaluar la introducción, a través de la opinión y comentarios de un compañero, y volver a redactarla. Seguidamente les mencionará que el producto final de esta clase (introducción corregida, reeditada y redactada) será la que se evaluará y calificará como la introducción final, por ello es necesario revisar la: “Rúbrica para evaluar una introducción”, la cual fue entregada la primera clase. Esto permitirá saber qué es lo que se considerará en dicha evaluación y así no caer en errores. Luego se entregará la guía N°8 : “Evaluando lo que escribo (la introducción)”

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía con la que se trabajará, aclarará dudas al respecto y procederá a explicarla. El primer ítem pretende que un compañero, de banco preferentemente, evalúe el último bosquejo de la introducción a partir de diversos criterios que la guía sugiere. Luego de ello, el segundo ítem pretende que, por medio de preguntas, el estudiante logre analizar las valoraciones de su evaluador y el tercer ítem pretende que los estudiantes vuelvan a redactar su introducción a partir de las apreciaciones realizadas por sus compañeros. Se podrá utilizar, como material complementario, la guía: “Conectores y marcadores discursivos” y la guía: “¿Cómo citar?”

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará, junto con los estudiantes las guías de manera oral y reflexionarán acerca de la importancia de evaluar lo escrito por un “otro”. Esto ayudará a evidenciar si la planificación inicial se cumplió o no.

Al terminar la clase la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos: - Guía de trabajo N°8: “Evaluando lo que escribo (la introducción)”

- Guía “Conectores y marcadores discursivos”
- Guía “¿Cómo citar?”
- “Rúbrica para evaluar una introducción”
-

Evaluación: Sumativa. Se utilizará: “Rúbrica para evaluar una introducción” (página 207)

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°8)

AL INICIO

Al comienzo de la clase, la/el docente, explicará el objetivo de ésta que será reevaluar su introducción a partir de las observaciones de un compañero. Luego de ello les mencionará que el producto final de la clase (introducción reevaluada) será la que se calificará con una nota, por ello les sugiere, nuevamente, que revisen la “Rúbrica para evaluar una introducción”, ya que ésta será el modelo ideal con el que se evaluará. Esto les ayudará a tomar mayor conciencia de los errores que pueda tener su texto y así poder corregirlo. Posteriormente les entregará la guía N° 8: “Evaluando lo que escribo (la introducción)”

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente leerá en voz alta la guía y procederá a explicarla y a aclarar dudas al respecto.

El primer ítem, pretende de que, por medio de una tabla de criterios, el compañero de banco revise, evalúe y comente la introducción de su compañero. Ello ayudará a reevaluar lo escrito por medio de la mirada y la opinión de un “otro”.

El segundo ítem tiene por objetivo que el estudiante tome conciencia de la evaluación realizada por su compañero y, a su vez, sobre la evaluación que él mismo tuvo que realizar al texto de éste. Por ello el ítem propone preguntas valorativas que aportan tanto en el propio texto, como en el texto del “otro”.

El tercer ítem plantea volver a redactar la introducción, a partir de los comentarios y sugerencias recibidas por parte del evaluador y por si existiesen detalles por corregir. Para ello es importante que guíen por la: “Rúbrica para evaluar una introducción”. Es importante que la/el docente genere un ambiente propicio para la ejecución de la actividad. Para ello se sugiere mantener un clima tranquilo y sin mayores ruidos. Es una buena opción llevar música ambiental para que los estudiantes logren concentrarse en su proceso escritural.

AL CIERRE

Al finalizar la clase, se recogerán las guías y se les indicará a los estudiantes que el producto realizado en esta sesión (redacción de la introducción) será calificado con una nota. Para ello se utilizará la “Rúbrica para evaluar una introducción” como modelo de apreciación. Dicho documento estuvo a disposición de los estudiantes a partir de la primera clase de la unidad y se les recordó revisarla al comienzo del proceso de redacción de la introducción (clase n°7), con el fin de saber qué elementos debieran ser considerados en sus textos.

Planificación clase 9: Redacción del desarrollo parte 1

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Establecer metas u objetivos en relación a la escritura del desarrollo. Comenzar con el proceso de redacción del desarrollo

Habilidades: 1,2,3,4,5,6,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase explicando el objetivo de ésta que será comenzar con el proceso de redacción del desarrollo. Luego de ello, entregará la guía N°9: "Comenzar a redactar el desarrollo parte 1" y explicará que la redacción se realizará a partir del esquema trabajado en la clase N°6. Además mencionará, a los estudiantes, que podrá ocuparse la guía de: "Conectores y marcadores discursivos" (entregada en la clase N°7) la cual los ayudará a mejorar la coherencia y cohesión de su texto.

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía y resolverá las dudas en torno a ésta. Luego explicará los dos ítems: en el primero los estudiantes deberán traspasar la planificación realizada la clase N°6 a un esquema propuesto por la guía, además tendrán que plantearse metas y objetivos en función a la escritura de su desarrollo; y en el segundo se pretende que los estudiantes comiencen con la redacción de su desarrollo, a partir de la planificación inicial, las metas, objetivos propuestos y todo lo aprendido durante la unidad. Los estudiantes podrán utilizar la guía "Cómo citar" para complementar su escritura. Además se les sugerirá revisar la "Rúbrica para evaluar un desarrollo" (entregada la primera clase) para tener en consideración qué será lo que se evaluará.

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará a modo general la guía indicando los elementos esenciales a la hora de producir un texto: planificar la escritura, releer, corregir, reescribir, evaluar y editar de manera que les ayude a corroborar si el proceso se llevó a cabo correctamente. Terminando la clase la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos: - Guía de trabajo N°9: "Comenzar a redactar mi desarrollo parte 1"

- Guía: "¿Cómo citar?"
- Guía: "Conectores y marcadores discursivos"
- Rúbrica para evaluar un desarrollo

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (clase N° 9)

AL INICIO

Es importante que la/el docente comience la clase señalando el objetivo de ésta, la cual será comenzar con el proceso de redacción del desarrollo. Como el desarrollo es la parte más larga en la confección del ensayo se estipulan tres clases para terminarlo: dos para su redacción y evaluación individual y una para la evaluación colectiva (por parte de un compañero). Posteriormente entregará la guía con la que se trabajará durante la sesión: “Comenzar a redactar mi desarrollo parte 1”. Complementariamente, mencionará que podrá ser utilizada la guía: “Conectores y marcadores discursivos”, (entregada la clase N°7), al igual que en la clase de la redacción de la introducción. Este material complementario ayudará a que los estudiantes puedan mejorar la coherencia y la cohesión de su texto.

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente leerá la guía en voz alta y resolverá dudas al respecto. Luego explicará cada ítem con el fin de facilitar su ejecución.

En el primer ítem, los estudiantes deberán traspasar la planificación de su desarrollo, la cual realizaron en la clase N°6 al formato que la guía propone. Ello facilitará que los estudiantes no tengan que buscar dicha planificación en las guías anteriores y, así, no retrasar ni entorpecer el proceso de redacción. Además, este ítem sugiere a los estudiantes el planteamiento de metas y objetivos en relación a la escritura de su ensayo. Para ello deberán rellenar en recuadro que la guía les solicita.

El segundo ítem pretende que los estudiantes comiencen a redactar su desarrollo a partir de la planificación de éste, de los objetivos y metas que se han planteado al comienzo y de todo lo que hasta ahora han aprendido con respecto al proceso de composición escritural.

Es importante que la/el docente genere un ambiente propicio para la ejecución de la actividad. Para ello se sugiere mantener un clima tranquilo y sin mayores ruidos. Es una buena opción llevar música ambiental para que los estudiantes logren concentrarse en su proceso escritural. Además, resulta necesario indicar, a los estudiantes, que, antes de redactar, revisen la “Rúbrica para evaluar un desarrollo”. Esto ayudará a que consideren cuáles serán los elementos que deberán incluir en su texto.

AL CIERRE

Se sugiere que la/el docente logre realizar un alcance en relación a la aplicación de todos los contenidos-habilidades trabajados en las clases anteriores. Eso ayudará a que los estudiantes tomen conciencia de los procesos necesarios para producir su texto y evalúen si han puesto en ejercicio aquello.

Como se mencionó en la clase N°7 el rol docente cada vez será de menor protagonismo (entiéndase “menor protagonismo” como el transcurso de empoderamiento, toma de conciencia y autonomía del estudiante en el proceso escritural de su ensayo) dejando espacio para que éstos puedan juzgar libremente sus textos sin necesidad de que la/el docente sea quien evalúe y visualice los errores.

Si necesita ampliar sus conocimientos acerca de los procesos implicados en la producción textual se le propone revisar la propuesta teórica de este manual, páginas 18-21



Planificación clase 10: Redacción del desarrollo parte 2

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Evaluar y corregir el desarrollo, volver a redactarlo.

Habilidades: 1,2,3,4,5,6,7,8,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase explicando el objetivo de ésta que será evaluar el desarrollo escrito la clase anterior, corregirlo y volver a redactarlo. Luego de ello, entregará la guía N°10: "Comenzar a redactar el desarrollo parte 2" y dará las instrucciones necesarias para comenzar con la actividad. Además mencionará que podrá ocuparse la guía de: "Conectores y marcadores discursivos" (entregada en la clase N°7) la que los ayudará a mejorar la coherencia y la cohesión de su texto.

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía y resolverá las dudas en torno a ésta. Luego explicará los dos ítems: en el primero los estudiantes deberán, a partir de preguntas, evaluar su escritura (observar si hay cumplimiento de la planificación, objetivos, metas, audiencia, coherencia, cohesión, ortografía, etc.); y en el segundo corregir los errores encontrados y volver a redactar el desarrollo. Los estudiantes podrán utilizar la guía "Cómo citar" para complementar su escritura. Además se les sugerirá revisar la "Rúbrica para evaluar un desarrollo" (entregada la primera clase) para tener en consideración qué será lo que se evaluará.

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará a modo general la guía indicando los elementos esenciales a la hora de producir un texto: planificar la escritura, releer, corregir, reescribir, evaluar y editar de manera que les ayude a corroborar si el proceso se llevó a cabo correctamente. Terminando la clase la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos: - Guía de trabajo N°10: "Comenzar a redactar mi desarrollo parte 2"

- Guía: "¿Cómo citar?"
- Guía: "Conectores y marcadores discursivos"
- Rúbrica para evaluar un desarrollo

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°10)

AL INICIO

Es importante que la/el docente comience la clase señalando el objetivo de ésta, la cual será evaluar, corregir y volver a redactar el desarrollo. Además les mencionará que la clase siguiente se terminará con la confección del desarrollo, por ende se evaluará con una calificación. Por ello es importante que el trabajo, de ahora en adelante, sea realizado de manera consciente y productiva. Posteriormente, se entregará la guía con la que se trabajará durante la sesión: “Comenzar a redactar mi desarrollo parte 2”. Complementariamente, se mencionará que podrá ser utilizada la guía: “Conectores y marcadores discursivos”. Este material complementario ayudará a que los estudiantes puedan mejorar la coherencia y la cohesión de su texto.

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente leerá la guía en voz alta y resolverá dudas al respecto. Luego explicará cada ítem con el fin de facilitar su ejecución.

En el primer ítem, los estudiantes deberán, por medio de preguntas que la guía sugiere, evaluar sus escritos para así poder corregirlos y volver a redactarlos. Dichas preguntas se relacionan con el cumplimiento de la planificación inicial, con el cumplimiento de los objetivos, de las metas, con la revisión de la coherencia, de la cohesión, de la ortografía, del propósito, entre otras. Por ello es de suma importancia que el estudiante lea muy bien su texto y pueda detectar la mayor cantidad de errores, para así poder corregirlos.

En el segundo ítem se pretende que los estudiantes, a partir de lo que pudieron visualizar, corrijan sus escritos, tomen conciencia de sus errores y vuelvan a redactar su desarrollo.

Es importante que la/el docente genere un ambiente propicio para la ejecución de la actividad. Para ello se sugiere mantener un clima tranquilo y sin mayores ruidos. Es una buena opción llevar música ambiental para que los estudiantes logren concentrarse en su proceso escritural.

Además, resulta necesario indicar, a los estudiantes, que, antes de redactar, revisen la “Rúbrica para evaluar un desarrollo”. Esto ayudará a que consideren cuáles serán los elementos que deberán incluir en su texto.

AL CIERRE

Se sugiere que la/el docente logre realizar un alcance en relación a la aplicación de todos los contenidos-habilidades trabajados en las clases anteriores. Eso ayudará a que los estudiantes tomen conciencia de los procesos necesarios para producir su texto y evalúen si han puesto en ejercicio aquello.

Como se mencionó en la clase N°7 el rol docente cada vez será de menor protagonismo (entiéndase “menor protagonismo” como el transcurso de empoderamiento, toma de conciencia y autonomía del estudiante en el proceso escritural de su ensayo) dejando espacio para que éstos puedan juzgar libremente sus textos sin necesidad de que la/el docente sea quien evalúe y visualice los errores.

Si necesita ampliar sus conocimientos acerca de los procesos implicados en la producción textual se le propone revisar la propuesta teórica de este manual, páginas 18-21



Planificación clase 11: Evaluando lo que escribo (el desarrollo)

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Reevaluar el desarrollo a través de la opinión y comentarios de un compañero. Tomar en consideración dichas observaciones y volver a redactar el desarrollo del ensayo.

Habilidades: 1,2,3,4,5,6,7,8,9

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase explicando a los estudiantes el objetivo de ésta, que será reevaluar el desarrollo, a través de la opinión y comentarios de un compañero, y volver a redactarlo. Seguidamente les mencionará que el producto final de esta clase (desarrollo corregido, reeditado y redactado) será la que se evaluará y calificará como el desarrollo final, por ello es necesario revisar la: “Rúbrica para evaluar un desarrollo”, la cual fue entregada la primera clase. Esto permitirá saber qué es lo que se considerará en dicha evaluación y así no caer en errores. Luego se entregará la guía N°11 : “Evaluando lo que escribo (el desarrollo)”

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía con la que se trabajará, aclarará dudas al respecto y procederá a explicarla. El primer ítem pretende que un compañero, de banco preferentemente, evalúe el último bosquejo del desarrollo a partir de diversos criterios que se sugieren. Luego de ello, el segundo ítem pretende que, por medio de preguntas, el estudiante logre analizar las valoraciones de su evaluador y el tercer ítem pretende que los estudiantes vuelvan a redactar su desarrollo a partir de las apreciaciones realizadas por sus compañeros. Se podrá utilizar, como material complementario, la guía: “Conectores y marcadores discursivos” y la guía: “¿Cómo citar?”

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará, junto con los estudiantes las guías de manera oral y reflexionarán acerca de la importancia de evaluar lo escrito por un “otro”. Esto ayudará a evidenciar si la planificación inicial se cumplió o no.

Al terminar la clase la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos: - Guía de trabajo N°11: “Evaluando lo que escribo (el desarrollo)”

- Guía “Conectores y marcadores discursivos”
- Guía “¿Cómo citar?”
- “Rúbrica para evaluar un desarrollo”

Evaluación: Sumativa. Se utilizará: “Rúbrica para evaluar un desarrollo” (página 210)

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°11)

AL INICIO

Al comienzo de la clase, la/el docente, explicará el objetivo de ésta que será reevaluar el desarrollo a partir de las observaciones de un compañero. Luego de ello les mencionará que el producto final de la clase (desarrollo reevaluado) será la que se calificará con una nota, por ello les sugiere, nuevamente, que revisen la “Rúbrica para evaluar un desarrollo”, ya que ésta será el modelo ideal con el que se evaluará. Esto les ayudará a tomar mayor conciencia de los errores que pueda tener su texto y así poder corregirlo. Posteriormente les entregará la guía N°11 “Evaluando lo que escribo (el desarrollo)”

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente leerá en voz alta la guía y procederá a explicarla y a aclarar dudas al respecto.

El primer ítem, pretende de que, por medio de una tabla de criterios, el compañero de banco revise, evalúe y comente el desarrollo de su compañero. Ello ayudará a reevaluar lo escrito por medio de la mirada y la opinión de un “otro”.

El segundo ítem tiene por objetivo que el estudiante tome conciencia de la evaluación realizada por su compañero y, a su vez, sobre la evaluación que él mismo tuvo que realizar al texto de éste. Por ello el ítem propone preguntas valorativas que aportan tanto en el propio texto, como en el texto del “otro”.

El tercer ítem plantea volver a redactar el desarrollo, a partir de los comentarios y sugerencias recibidas por parte del evaluador y por si existiesen detalles por corregir.

Es importante que la/el docente genere un ambiente propicio para la ejecución de la actividad. Para ello se sugiere mantener un clima tranquilo y sin mayores ruidos. Es una buena opción llevar música ambiental para que los estudiantes logren concentrarse en su proceso escritural.

AL CIERRE

Al finalizar la clase, se recogerán las guías y se les indicará a los estudiantes que el producto realizado en esta sesión (redacción del desarrollo) será calificado con una nota. Para ello se utilizará la “Rúbrica para evaluar un desarrollo” como modelo de apreciación. Dicho documento estuvo a disposición de los estudiantes a partir de la primera clase de la unidad y se les recordó revisarla al comienzo del proceso de redacción del desarrollo (clase N° 9), con el fin de saber qué elementos debieran ser considerados en sus textos.

Planificación clase 12: Redacción de la conclusión

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Establecer metas u objetivos en relación a la escritura de la conclusión. Comenzar con el proceso de redacción de la conclusión, evaluar y corregir lo escrito.

Habilidades: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase explicando el objetivo de ésta que será comenzar con el proceso de redacción de la conclusión. Luego de ello, entregará la guía N°12: “Comenzar a redactar la conclusión” y explicará que la redacción se realizará a partir del esquema trabajado en la clase N°6.

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía y resolverá las dudas en torno a ésta. Luego explicará cada uno de los cuatro ítems: en el primero los estudiantes deberán traspasar la planificación de la clase N°6 a un esquema propuesto por la guía, además tendrán que plantearse metas y objetivos en función a la escritura de su conclusión; en el segundo se pretende que los estudiantes comiencen con la redacción de su texto, a partir de la planificación inicial, las metas, objetivos propuestos y todo lo aprendido durante la unidad; en el tercero se pretende que los estudiantes, por medio de unas preguntas, evalúen su escritura y el último ítem tiene por finalidad corregir su escritura y volver a redactar la conclusión. Los estudiantes podrán utilizar la guía “Cómo citar” y la guía de: “Conectores y marcadores discursivos,” para complementar su escritura. Además se les sugerirá revisar la “Rúbrica para evaluar una conclusión” (entregada la primera clase) para tener en consideración qué será lo que se evaluará.

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará a modo general la guía indicando los elementos esenciales a la hora de producir un texto: planificar la escritura, releer, corregir, reescribir, evaluar y editar de manera que les ayude a corroborar si el proceso se llevó a cabo correctamente. Terminando la clase la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos: - Guía de trabajo N°12: “Comenzar a redactar la conclusión”

- Guía: “¿Cómo citar?”
- Guía: “Conectores y marcadores discursivos”
- “Rúbrica para evaluar una conclusión”

Evaluación: Formativa

Sugerencias metodológicas al docente (Clase N°12)

AL INICIO

Es importante que la/el docente comience la clase señalando el objetivo de ésta, la cual será comenzar con el proceso de redacción de la conclusión. Posteriormente entregará la guía con la que se trabajará durante la sesión: “Comenzar a redactar la conclusión”. Por otro lado, les mencionará que en esta clase comenzarán con la redacción de su conclusión y la próxima se evaluará ésta (con una calificación), por ello deben realizar la actividad con la mayor concentración y conciencia posible.

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente leerá la guía en voz alta y resolverá dudas al respecto. Luego explicará cada ítem con el fin de facilitar su ejecución.

En el primer ítem los estudiantes deberán traspasar la planificación de la introducción realizada la clase N°6 al esquema que la guía propone. Ello facilitará que los estudiantes tengan “a mano” la planificación y así puedan guiarse de ésta. Además el ítem sugiere que se redacten las metas y objetivos en función a la escritura de su conclusión.

El segundo ítem pretende que los estudiantes comiencen a redactar su desarrollo a partir de la planificación de ésta y de los objetivos y metas que se han planteado al comienzo, además que pongan en práctica todo lo que han aprendido a lo largo de la unidad

El tercer ítem pretende que los estudiantes, por medio de preguntas, logren evaluar sus escritos para así poder corregirlos y volver a redactarlos.

Y el cuarto ítem pretende que los estudiantes corrijan sus escritos, tomen conciencia de sus errores y vuelvan a redactar su conclusión.

Es importante que la/el docente genere un ambiente propicio para la ejecución de la actividad. Para ello se sugiere mantener un clima tranquilo y sin mayores ruidos. Es una buena opción llevar música ambiental para que los estudiantes logren concentrarse en su proceso escritural. Además, resulta necesario indicarle, a los estudiantes, que, antes de redactar, revisen la: “Rúbrica para evaluar una conclusión” (entregada la primera clase), la cual será la encargada de calificar su texto. Esto ayudará a que consideren cuáles serán los elementos que deberán incluir en su introducción. Como material complementario se podrá utilizar la guía: “Conectores y marcadores discursivos” y la guía: “¿Cómo citar?”

**AL CIERRE**

Se sugiere que la/el docente logre realizar un alcance en relación a la aplicación de todos los contenidos-habilidades trabajados en las clases anteriores. Eso ayudará a que los estudiantes tomen conciencia de los procesos necesarios para producir un texto y evalúen si han puesto en ejercicio aquello.

El rol docente, a esta altura de la unidad, se remite al de un moderador. Los estudiantes ya debiesen manejar a su ritmo el proceso escritural (meta cognición), por lo cual ellos son los principales protagonistas de su aprendizaje.

De igual forma, la/el docente debiera estar atento ante cualquier inconveniente, duda o problema que se pueda generar en la clase y tratar de brindar la solución más óptima.

Planificación clase 13: Evaluando lo que escribo (la conclusión)

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Reevaluar la conclusión a través de la opinión y comentarios de un compañero. Tomar en consideración dichas observaciones y volver a redactar la conclusión del mi ensayo

Habilidades: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase explicando a los estudiantes el objetivo de ésta, que será reevaluar la conclusión, a través de la opinión y comentarios de un compañero, y volver a redactarla. Seguidamente les mencionará que el producto final de esta clase (conclusión corregida, reeditada y redactada) será la que se evaluará y calificará como la conclusión final, por ello es necesario revisar la: “Rúbrica para evaluar una conclusión”, la cual fue entregada la primera clase. Esto permitirá saber qué es lo que se considerará en dicha evaluación y así no caer en errores. Luego se entregará la guía N°13 : “Evaluando lo que escribo (la conclusión)”

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía con la que se trabajará, aclarará dudas al respecto y procederá a explicarla. El primer ítem pretende que un compañero, de banco preferentemente, evalúe el último bosquejo de la conclusión a partir de diversos criterios que se sugieren. Luego de ello, el segundo ítem pretende que, por medio de preguntas, el estudiante logre analizar las valoraciones de su evaluador y el tercer ítem pretende que los estudiantes vuelvan a redactar su conclusión a partir de las apreciaciones realizadas por sus compañeros. Se podrá utilizar, como material complementario, la guía: “Conectores y marcadores discursivos” y la guía: “¿Cómo citar?”

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará, junto con los estudiantes las guías de manera oral y reflexionarán acerca de la importancia de evaluar lo escrito por un “otro”. Esto ayudará a evidenciar si la planificación inicial se cumplió o no.

Al terminar la clase la/el docente recogerá las guías en sus respectivas carpetas.

Recursos: - Guía de trabajo N°11: “Evaluando lo que escribo (el desarrollo)”

- Guía “Conectores y marcadores discursivos”
- Guía “¿Cómo citar?”
- “Rúbrica para evaluar una conclusión”

Evaluación: Sumativa. Se utilizará: “Rúbrica para evaluar una conclusión” (página 213)

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°13)

AL INICIO

Al comienzo de la clase, la/el docente, explicará el objetivo de ésta que será reevaluar la conclusión a partir de las observaciones de un compañero. Luego de ello les mencionará que el producto final de la clase (conclusión reevaluada) será la que se calificará con una nota, por ello les sugiere, nuevamente, que revisen la “Rúbrica para evaluar una conclusión”, ya que ésta será el modelo ideal con el que se evaluará. Esto les ayudará a tomar mayor conciencia de los errores que pueda tener su texto y así poder corregirlo. Posteriormente les entregará la guía N°13 “Evaluando lo que escribo (la conclusión)”

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente leerá en voz alta la guía y procederá a explicarla y a aclarar dudas al respecto.

El primer ítem, pretende de que, por medio de una tabla de criterios, el compañero de banco revise, evalúe y comente la conclusión de su compañero. Ello ayudará a reevaluar lo escrito por medio de la mirada y la opinión de un “otro”.

El segundo ítem tiene por objetivo que el estudiante tome conciencia de la evaluación realizada por su compañero y, a su vez, sobre la evaluación que él mismo tuvo que realizar al texto de éste. Por ello el ítem propone preguntas valorativas que aportan tanto en el propio texto, como en el texto del “otro”.

El tercer ítem plantea volver a redactar la conclusión, a partir de los comentarios y sugerencias recibidas por parte del evaluador y por si existiesen detalles por corregir.

Es importante que la/el docente genere un ambiente propicio para la ejecución de la actividad. Para ello se sugiere mantener un clima tranquilo y sin mayores ruidos. Es una buena opción llevar música ambiental para que los estudiantes logren concentrarse en su proceso escritural.

AL CIERRE

Al finalizar la clase, se recogerán las guías y se les indicará a los estudiantes que el producto realizado en esta sesión (redacción de la conclusión) será calificado con una nota. Para ello se utilizará la “Rúbrica para evaluar un desarrollo” como modelo de apreciación. Dicho documento estuvo a disposición de los estudiantes a partir de la primera clase de la unidad y se les recordó revisarla al comienzo del proceso de redacción de la conclusión (clase N°12), con el fin de saber qué elementos debieran ser considerados en sus textos.

Planificación clase 14: Visión completa del ensayo

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Revisar el ensayo completo y corregir los últimos detalles. Evaluar y valorar el proceso de composición.

Habilidades: 2,3,4,5,8

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase explicando a los estudiantes el objetivo de ésta, que será revisar el ensayo completo, corregir los detalles y evaluar y valorar el proceso de composición. Seguidamente les mencionará que la siguiente clase deberán traer el ensayo completo con los requerimientos formales que se le indicaron al comienzo de la unidad, ya que éste será evaluado con una calificación. Por ello, es necesario revisar la: “Rúbrica para evaluar un ensayo”, la cual fue entregada la primera clase. Esto permitirá saber qué es lo que se considerará en dicha evaluación para así realizar las últimas correcciones al texto. Luego se les entregará la guía N°14 : “Última mirada”

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía con la que se trabajará, aclarará dudas al respecto y procederá a explicarla. El primer ítem pretende realizar una revisión general del ensayo a partir de la lectura en grupo de éste. Los mismos estudiantes serán quienes den sus apreciaciones acerca del texto y cada cual lo registrará en la tabla que la guía sugiere. El segundo ítem pretende, por medio de preguntas, realizar una evaluación y una valoración de todo el proceso de composición a lo largo de la unidad. Si fuera necesario podrá utilizarse, como material complementario, la guía: “Conectores y marcadores discursivos” y la guía: “¿Cómo citar?”

Cierre: Para finalizar, la/el docente revisará, junto con los estudiantes las guías de manera oral. Se tratará de recoger la mayor cantidad de comentarios en torno a lo que se evaluó y valoró en el proceso de escritura. Se reflexionará en torno a ello. Al terminar la clase la/el docente le indicará a los estudiantes que podrán llevarse la carpeta a sus hogares con el fin de traspasar el ensayo a formato digital, tal cual se le solicita en los requerimientos formales.

Recursos: - Guía de trabajo N°14: “Última mirada”

- Guía “Conectores y marcadores discursivos”
- Guía “¿Cómo citar?”
- “Rúbrica para evaluar un ensayo”
- Guía: “Requerimientos formales para la entrega de un ensayo”

Evaluación: Formativa.

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°14)

AL INICIO

Al comienzo de la clase, la/el docente, explicará el objetivo de ésta que será revisar el ensayo completo, corregir los detalles y evaluar y valorar el proceso de composición. Luego de ello les mencionará que la clase siguiente se deberá traer el ensayo en formato Word, impreso y con los requerimientos formales que se les indicó en la primera clase, ya que éste será evaluado con una calificación. Si es necesario se podrá revisar la guía: “Requerimientos formales para la entrega de un ensayo”, junto con los estudiantes, para aclarar todas las dudas con respecto a las formalidades del texto. Además se hace necesario indicar a los estudiantes que revisen la “Rúbrica para evaluar un ensayo”, ya que a partir de ésta se evaluará su texto completo. Este documento fue entregado, (al igual que las demás rúbricas, la guía de “Requerimientos formales para la entrega de un ensayo” y la guía de “¿Cómo citar?”), al comienzo de la unidad, específicamente en la clase N°1. Posteriormente les entregará la guía N°14 “Última mirada”

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente leerá en voz alta la guía y procederá a explicarla y a aclarar dudas al respecto.

El primer ítem, pretende que los estudiantes se junten en grupos de cuatro integrantes y realicen la actividad: leer sus ensayos y revisarlos en conjunto. Para ello cada estudiante escuchará atentamente la lectura de cada ensayo y al finalizar generará una opinión, comentario o apreciación acerca del texto. Cada estudiante deberá registrar, en la tabla que la guía propone, dichos comentarios. La finalidad de esta actividad será poder evaluar el texto completo por medio de la opinión de un “otro”, ya que el someter el texto a este ejercicio, podrá verificar su efectivo sentido comunicativo.

- ❖ Para mayor información acerca de la función comunicativa del texto, revisar la propuesta teórica de este manual, específicamente el modelo de producción cognitivo de Flower (1979) página 32



El segundo ítem pretende, por medio de preguntas, realizar una evaluación y una valoración de todo el proceso de composición a lo largo de la unidad.

Es importante que la/el docente modere los grupos de trabajo con el fin de que la actividad resulte. Idealmente se sugiere agrupar a los estudiantes de cuatro o 5 estudiantes como máximo y que los grupos estén conformados a partir de la similitud de sus temas. Eso ayudará a que se puedan generar diversos tipos de opiniones y críticas constructivas, ya que existirá un manejo regular de la información que el texto pretende comunicar.



Al finalizar la clase, se evaluarán ambas actividades, en la primera se les pedirá a un grupo, o dos, que manifieste su experiencia de lectura y, a su vez, que cada uno lea las apreciaciones que les hicieron sus compañeros, en relación a su texto. En la segunda actividad se les pedirá a los estudiantes que comenten su experiencia como evaluadores y evaluados, ¿Qué fue lo que aprendieron de ello? ¿Qué les gustó? ¿Se sienten conformes con los comentarios? Luego se les pedirá que comenten su experiencia en todo el proceso de producción del ensayo. El rol docente deberá enfocarse en tratar de generar que los estudiantes reflexionen y analicen sobre lo que significó escribir un ensayo. Deberá ser proactivo e intentar de generar la mayor cantidad de opiniones al respecto.

Al cierre de la clase la/el docente les mencionará a los estudiantes que podrán llevarse su carpeta con las guías para poder traspasar su ensayo a formato digital. Sin embargo, para la siguiente sesión, deberán traer la carpeta con todas las guías en su interior.

Planificación clase 15: Evaluación final

Profesor:	Unidad: 1 Aspectos y formas discursivas del tema de la identidad
------------------	---

Asignatura: Lenguaje y Comunicación	Nivel: 4to medio, Plan diferenciado
--	--

Duración: 3 Horas pedagógicas

Objetivos de la clase

Aprendizajes esperados: Comentar, evaluar, valorar y reflexionar acerca del proceso de escritura ensayística desarrollado durante la unidad.

Habilidades: 2,3,4,5,6,7,8

Actividad metodológica

Inicio: La/el docente dará comienzo a la clase recogiendo los ensayos y mencionándoles el objetivo de la sesión: Comentar, evaluar, valorar y reflexionar acerca del proceso de escritura ensayística desarrollado durante la unidad. Posteriormente les entregará la Guía N°15 “Comentando mi proceso”

Desarrollo: La/el docente, leerá en voz alta la guía con la que se trabajará, aclarará dudas al respecto y procederá a explicarla. En ella, deberán escribir sus comentarios, reflexiones y análisis en torno a lo que significó el proceso de escritura ensayística.

Luego de generar una conversación en torno a las reflexiones de los estudiantes, la/el docente entregará un diploma a cada estudiante, con el fin valorar su proceso a lo largo de la unidad.

Cierre: Para finalizar, la/el docente entregará sus apreciaciones con respecto al trabajo de los estudiantes de la unidad, asimismo dará las notas correspondientes a la introducción, el desarrollo, la conclusión y la evaluación del proceso de producción a lo largo de la unidad.

Para cerrar les indicará a los estudiantes que los ensayos se reunirán en un libro, el cual se empastará y donará a la biblioteca del establecimiento.

Recursos: - Guía de trabajo N°15: “Comentando mi proceso”

Evaluación: Sumativa. Se utiliza: “Rúbrica para evaluar un ensayo”

Sugerencias metodológicas al docente (clase N°15)

AL INICIO

Al comienzo de la clase, la/el docente, recogerá los ensayos impresos, posteriormente explicará el objetivo de la sesión el cual será comentar, evaluar, valorar y reflexionar acerca del proceso de escritura ensayística desarrollado durante la unidad. Seguidamente entregará la guía N° 15 “Comentando mi proceso”

EN EL DESARROLLO

Luego de ello, la/el docente leerá en voz alta la guía y procederá a explicarla y a aclarar dudas al respecto.

Esta guía final tiene por objetivo que los estudiantes analicen, reflexionen, evalúen y valoren lo realizado a lo largo de la unidad. Para ello deberán escribir, en el recuadro que la guía les propone, una opinión con respecto a su proceso de escritura ensayística.

Posteriormente a que los estudiantes realicen la actividad se cambiará la distribución de la sala (se pondrá en círculo) y se realizará una conversación en torno las reflexiones de éstos. Se sugiere que la/el docente propicie un ambiente reflexivo, analice todo el proceso de la unidad, ponga ejemplos acerca de los inconvenientes que surgieron, incentive la práctica de la escritura, etc.

Posteriormente se dará comienzo a la convivencia, la cual tiene por finalidad celebrar la entrega del ensayo y la finalización de la unidad.

Luego la/el docente entregará, a modo de valorar todo el proceso, un diploma a cada estudiante en el que se certificará su participación en la unidad de escritura ensayística.

AL CIERRE

Al finalizar la clase, la/el docente entregará las calificaciones correspondientes a la introducción, al desarrollo, a la conclusión y a la evaluación formativa del proceso de producción. Posteriormente dará su apreciación en torno a lo que significó la unidad, los desafíos, los avances de los estudiantes, etc. Se culminará la clase mencionando que los ensayos se recopilarán en un libro, se empastarán y se donará, el compendio, a la biblioteca del establecimiento.

Capítulo III

Material complementario

Guías clase a clase

Guía N°1: “Pienso, luego escribo”

Nombre:

Curso:

Fecha:

Objetivo: Visualizar, por medio de la escritura, las fortalezas y debilidades en la práctica de ésta



Antes de comenzar con la actividad diagnóstica, piensa y luego contesta las preguntas que se te presentan a continuación

¿Cuáles son mis fortalezas en relación a la escritura? ¿Por qué?

¿Cuáles son mis debilidades en relación a la escritura? ¿Por qué?

¿Qué es lo que pretendo lograr a lo largo de esta unidad?



- I. Lee atentamente el siguiente texto y responde las preguntas que a continuación le suceden.

El exilio de Helena Albert Camus

El Mediterráneo tiene un sentido trágico solar, que no es el mismo que el de las brumas. Ciertos atardeceres-- en el mar, al pie de las montañas--, cae la noche sobre la curva perfecta de una pequeña bahía y, desde las aguas silenciosas, sube entonces una plenitud angustiada. En esos lugares se puede comprender que si los griegos han tocado al desesperación ha sido siempre a través de la belleza y de lo que ésta tiene de opresivo. En esa dorada desdicha culmina la tragedia. Nuestra época, por el contrario, ha alimentado su desesperación en la fealdad y en las convulsiones. Y por esa razón, Europa sería innoble, si el dolor pudiera serlo alguna vez.

Nosotros hemos exiliado la belleza; los griegos tomaron las armas por ella. Primera diferencia, pero que viene de lejos. El pensamiento griego se ha resguardado siempre en la idea de límite. No ha llevado nada hasta el final --ni lo sagrado ni la razón--, porque no ha negado nada: ni lo sagrado, ni la razón. Lo ha repartido todo, equilibrando la sombra con la luz. Por el contrario, nuestra Europa, lanzada a la conquista de la totalidad, es hija de la desmesura. Niega la belleza, del mismo modo que niega todo lo que no exalta. Y, aunque de diferentes maneras, no exalta más que una sola cosa: el futuro imperio de la razón. En su locura, hace retroceder los límites eternos y, enseguida, oscuras Erinias se abaten sobre ella y la desgarran. Diosa de la medida, no de la venganza, Némesis vigila. Todos cuantos traspasan el límite reciben su despiadado castigo.

Los griegos, que se interrogaron durante siglos acerca de lo justo, no podrían entender nada de nuestra idea de la justicia. Para ellos, la equidad suponía un límite, mientras que nuestro continente se convulsiona en busca de una justicia que pretende total. Ya en la aurora del pensamiento griego, Heráclito imaginaba que la justicia pone límites al propio universo físico. "El sol no rebasará sus límites, y si lo hace, las Erinias, defensoras de la justicia, darán con él." Nosotros, que hemos desorbitado el universo y el espíritu, nos reímos de esa amenaza. Encendemos en un cielo ebrio los soles que queremos. Pero eso no impide que los límites existan y que nosotros lo sepamos. En nuestros más locos extravíos, soñamos con un equilibrio que hemos dejado atrás y que ingenuamente creemos que volveremos a encontrar al final de nuestros errores. Presunción infantil y que justifica que pueblos niños, herederos de nuestras locuras, conduzcan hoy en día nuestra historia.

Un fragmento, también atribuido a Heráclito, enuncia simplemente: Presunción, regresión del progreso". Y muchos siglos después, del efesio, Sócrates, ante la amenaza de una condena a muerte, no reconocía más superioridad que ésta: lo que ignoraba, no creía saberlo. La vida y el pensamiento más ejemplares de estos siglos concluyen con una orgullosa confesión de ignorancia. Olvidando eso, hemos olvidado nuestra nobleza. Hemos preferido el poderío que remeda la grandeza: primero, Alejandro, y después los conquistadores romanos que nuestros autores de manuales, por una incomparable bajeza de alma, nos enseñan a admirar. También nosotros hemos conquistado, hemos desplazado los límites, dominado el cielo y la tierra. Nuestra razón ha hecho el vacío. Y, al fin solos, concluimos nuestro imperio en un desierto. ¿Cómo poder imaginarnos, pues, ese equilibrio superior en el que la naturaleza mantenía la historia, la belleza, el bien, y que llevaba la música de los números hasta la tragedia de la sangre? Nosotros volvemos la espalda a la naturaleza, nos avergonzamos de

la belleza. Nuestras miserables tragedias arrastran olor de oficina y la sangre que derraman tiene color de tinta de imprenta.

Por eso es indecoroso proclamar hoy que somos hijos de Grecia. A menos que seamos hijos renegados. Colocando la historia en el trono de Dios, avanzamos hacia la teocracia tal como hacían aquellos a quienes los griegos llamaban bárbaros y combatieron a muerte en las aguas de Salamina. Si se quiere captar bien la diferencia, hay que volverse hacia el filósofo de nuestro ámbito que es verdadero rival de Platón. "Solo la ciudad moderna --se atreve a escribir Hegel-- ofrece al espíritu el terreno en el que puede adquirir conciencia de sí mismo". Vivimos, así pues, en el tiempo de las grandes ciudades. Deliberadamente, el mundo ha sido amputado de aquello que constituye su permanencia: la naturaleza, el mar, la colina, la meditación de los atardeceres. Solo hay conciencia en las calles, porque solo en las calles hay historia, ese es el decreto. Y como consecuencia, nuestras obras más significativas dan fe de esa misma elección. Desde Dostoievski, buscar paisajes en la gran literatura europea es inútil. La historia no explica ni el universo natural que había antes de ella ni la belleza que está por encima de ella. Ha decidido ignorarlos. Mientras que Platón lo contenía todo --el sinsentido, la razón y el mito--, nuestros filósofos no contienen más que el sinsentido o la razón, porque han cerrado los ojos al resto. El topo medita



Antes de responder es necesario recordar

¿Qué es una tesis?



Tesis proviene del latín thesis que, a su vez, deriva de un vocablo griego. Se trata de una proposición o conclusión que se mantiene con razonamientos. La tesis es una afirmación de veracidad argumentada o justificada cuya legitimación depende de cada ámbito. Esto quiere decir que no es lo mismo una tesis personal sobre un tema cualquiera que una tesis científica.



II. Autoevaluación. Luego de haber escrito tu texto es necesario que contestes las siguientes preguntas:

¿Me gustó lo que escribí? ¿Por qué?

¿Consideré los elementos que me solicitaba el enunciado? ¿Dónde se evidencian en el texto?

¿Planifiqué mi escritura? ¿Cómo lo hice?

¿Revisé lo que escribí? ¿Cómo lo hice?

¿Crees que el texto que acabas de escribir está bien estructurado? ¿Por qué?

A modo de reflexión ¿Crees que es necesario planificar la escritura? ¿Por qué?

¿Qué aprendiste hoy?

Guía N°2: “Conociendo lo que implica escribir”

Nombre:

Curso:

Fecha:

Objetivo: Comprender y analizar los procesos implicados en la producción textual. Aplicar lo visto y aprendido en la producción de un texto breve.

Antes de comenzar...



Cuando nos disponemos a escribir, muchas veces lo hacemos de manera casi espontánea y no nos detenemos a pensar que el acto de producir, primero, responde a todo un proceso complejo en que el pensamiento es nuestro principal aliado y, segundo, que su sentido es principalmente comunicativo, por ende siempre debemos pensar en que nuestro texto irá dirigido a un emisor o destinatario en particular, el cual se inserta en un contexto determinado.

Por eso, antes de seguir, es necesario que observes el siguiente cuadro



Escribir implica...

- Planificar** En esta etapa debes pensar lo que deseas escribir y por qué, además pensar en la audiencia y en lo que quieres comunicar y cómo lo harás.
- Escribir** Debes llevar al papel el esbozo de tu texto
- Releer** Debes ir leyendo las veces que fuese necesario para así no cometer errores
- Corregir** Debes ir modificando y corrigiendo todos los elementos que no se adecuen a lo que tu texto desea transmitir
- Reescribir** Posterior a las correcciones, deberás volver a escribir tu texto
- Evaluar** Debes someter tu texto a una evaluación, ya que eso ayudará a visualizar si la planificación que realizaste al comienzo se está llevando a cabo.



Finalmente, es importante darle los últimos retoques a tu texto con el fin de hacerlo mayormente entendible.



Además...

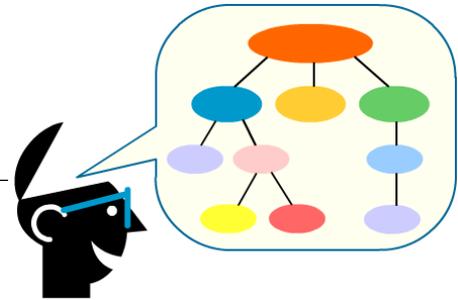


Su finalidad es exclusivamente comunicativa, por ello, al momento de escribir, debes pensar en el destinatario (cuál o cuáles serán los posibles lectores) y en el contexto en que éste se inserta.



I. Luego de haber visto el documental “Nación mapuche” e interiorizado sobre los procesos implicados en la producción textual, redacta un breve texto en donde manifiestes tu opinión frente a lo que el documental propone “el olvido de la identidad mapuche”. Guíate por lo que los estímulos que la actividad te va proporcionando.

Antes de comenzar tu texto



PLANIFICA

¿Cuál es el objetivo de tu texto? ¿Qué pretendes comunicar?

¿Quién o quiénes serán tus destinatarios o posibles lectores?

¿En qué contexto se sitúan éstos?

¿Cómo irás estructurando tu texto?



Toma en consideración lo anterior y realiza una lluvia de ideas, conceptos, lo que se venga a la mente en relación a la temática de tu texto, luego de ello transforma esas ideas inconexas en un texto, es decir, bríndale un sentido comunicativo. Recuerda poner en práctica los procesos implicados en la producción textual. Procura generar un texto entendible (de principio a fin) y sin errores ortográficos.

LLUVIA DE IDEAS





II. Autoevaluación. Ahora que ya terminaste de redactar tu texto, léelo y contesta las siguientes preguntas

¿Lograste cumplir el objetivo que te planteaste al comienzo? ¿Dónde se evidencia?

¿Consideraste la audiencia y el contexto en tu escrito? ¿Dónde se evidencia?

¿Seguiste la estructura que te plantaste?

¿Te ayudó realizar una lluvia de ideas antes de redactar tu texto? ¿Por qué?

¿Seguiste los pasos que se te sugirieron durante el proceso de redacción (releer, corregir, reescribir, evaluar y editar)?

Guía N°3: “Ensayar: escribir te hace único”

Nombre:	
Curso:	Fecha:

Objetivo: Conocer y entender los orígenes y la estructura del ensayo. Producir un texto a partir de lo aprendido en la clase.



Antes de comenzar, responde a las siguientes preguntas:

¿Qué sabes sobre el ensayo?

¿Conoces sus orígenes y su estructura?

¿Has escrito alguna vez alguno? ¿De qué se trataba?

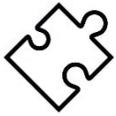


I. Ahora que conoces un poco más acerca del ensayo es necesario que respondas lo siguiente:

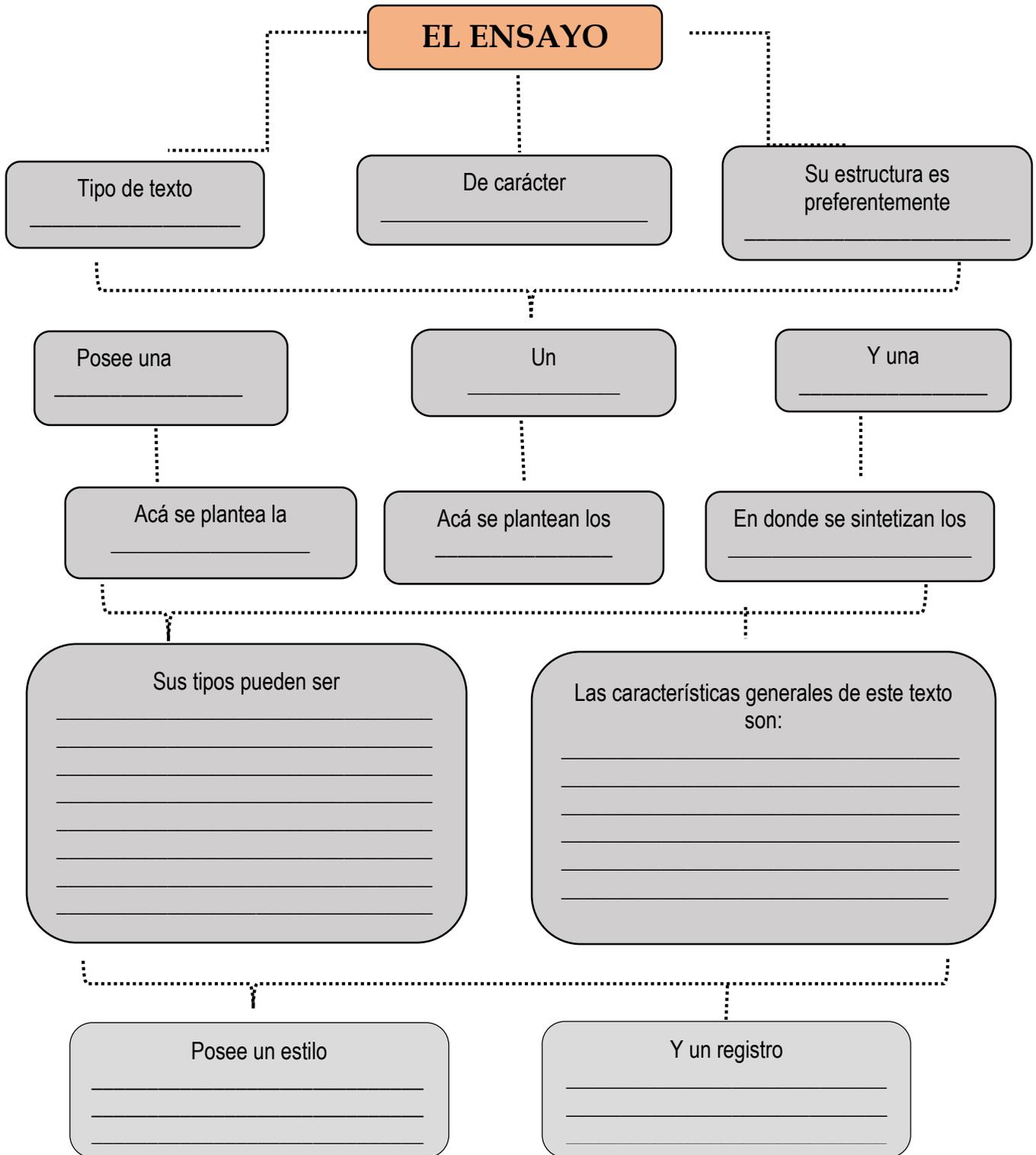
¿Qué lograste entender de este texto que no sabías?

¿Existe algún elemento que te haya llamado la atención de este tipo de texto?

Según tu opinión ¿Qué es lo más difícil al momento de escribir un ensayo, por qué?



Completa el siguiente mapa conceptual



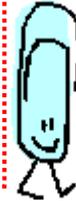


II. Redacción. Imagínate que debes escribir un ensayo ¿Cómo lo harías? ¿Qué elementos debieses considerar? A continuación elabora un esbozo de los componentes que debería tener tu ensayo y luego de ello redacta (elige un tema contingente)

RECUERDA

Antes de comenzar, planifica tu escritura, revisala y corrígela si es necesario.

Cuida tu ortografía y procura producir un texto que se entienda de principio a fin. No olvides de todo lo que escribes será leído por alguien, procura pensar en quién será el destinatario de tu texto y, a partir de ello, escribe.



Utiliza esta hoja para planificar tu escritura y realizar una lluvia de ideas para que posteriormente elabores el boceto de tu texto



III. Autoevaluación. Ahora que terminaste de redactar tu texto léelo y responde las siguientes preguntas

¿Te gustó lo que escribiste? ¿Por qué?

¿Qué elementos consideraste al escribir tu breve ensayo? ¿Por qué?

¿Planificaste tu escritura? ¿Cómo lo hiciste? ¿Lograste cumplir los objetivos que te planteaste?

¿Consideras, después de leer tu texto, que lo que acabas de escribir puede considerarse un ensayo?
¿Por qué?

¿Qué aprendiste de esta actividad?

Guía N°4: “Estructura textual de un ensayo”

Nombre:

Curso:

Fecha:

Objetivo: Comprender y analizar la estructura argumentativa y expositiva del ensayo. Aplicar lo aprendido en la producción de un texto breve

I. Lee el siguiente texto y responde las preguntas a continuación se te presentan.



EL TIPO DEL INDIO AMERICANO

La vergüenza del mestizo

Gabriela Mistral

Una de las razones que dictan la repugnancia criolla a confesar el indio en nuestra sangre, uno de los orígenes de nuestro miedo de decirnos lealmente mestizos, es la llamada "fealdad del indio". Se la tiene como verdad sin vuelta, se la ha aceptado como tres y dos son cinco. Corre parejas con las otras frases en plomada. "El indio es perezoso" y "el indio es malo" Cuando los profesores de ciencias naturales enseñan los órdenes o las familias, y cuando los de dibujo hacen copiar las bestiecitas a los niños, parten del concepto racional de la diferencia, que viene a ser el mismo aplicable a las razas humanas: el molusco no tiene la manera de belleza del pez; el pez luce una sacada de otros elementos que el reptil-y el reptil señorea una hermosura radicalmente opuesta a la del ave, etc., etc.

Debía haberse enseñado a los niños nuestros la belleza diferenciada y también la opuesta de las razas. El ojo largo y estrecho consigue ser bello en el mongol, en tanto que en el caucásico envilece un poco el rostro; el color amarillento, que va de la paja a la badana, acentúa la delicadeza de la cara china, mientras que en la europea dice no más que cierta miseria sanguínea; el cabello crespo que en el caucásico es una especie de corona gloriosa de la cabeza, en el mestizo se hace sospechoso de mulataje y le preferimos la mecha aplastada del indio.

En vez de educarle de esta manera al niño nuestro el mirar y el interpretar, nuestros maestros renegados les han enseñado un tipo único de belleza, el caucásico, fuera del cual no hay apelación, una belleza fijada para los siglos por la raza griega a través de Fidias.

En cada atributo de la hermosura que los maestros nos enseñan, nos dan exactamente el repudio de un rasgo nuestro; en cada sumando de la gracia que nos hacen alabar nos sugieren la vergüenza de una condición de nuestros huesos o de nuestra piel. Así se forman hombres y mujeres con asco de su propia envoltura corporal; así se suministra la sensación de inferioridad de la cual se envenena invisiblemente nuestra raza, y así se vuelve viles a nuestras gentes sugiriéndoles que la huida hacia el otro tipo es la única salvación.

La belleza del indio

El indio es feo dentro de su tipo en la misma relación en que lo es el europeo común dentro del suyo.

Imaginemos una Venus maya, o mejor imaginemos el tipo de caballero Aguila del Museo de México como el de un Apolo tolteca, que eso es. Pongamos ahora mejilla contra mejilla con él a los hombres de la meseta de Anahuac. Cumplamos prueba idéntica con el Apolo del Belvedere del Louvre y alleguémosles a los franceses actuales que se creen sus herederos legítimos. Las cifras de los sub-Apolos y las de los sub-caballeros águilas serán iguales; tan poco frecuente en la belleza cabal en cualquier raza.

Alguno alegrará que la comparación está viciada porque el punto de arranque son dos rostros sin paridad; uno redondamente perfecto y otro de discutible perfección. No hay tal; ambos enseñorean en el mismo filo absoluto de la belleza viril. Se dirá que a pesar de esta prueba un poco estadística las dos razas producen una impresión de conjunto bastante diversa: la francesa regala el ojo y la azteca lo disgusta.

La ilusión de ventaja la pone solamente el color; oscurezcase un poco en la imaginación ese blanco sonrosado y entonces se verá la verdad de las dos cabezas, que aquí como en muchas cosas, la línea domina la coloración.

Me leía yo sonriendo una geografía francesa en el capítulo sobre las razas. La descripción de la blanca correspondía a una especie de dictado que hubiese hecho el mismo Fidias sobre su Júpiter: nariz que baja recta de la frente a su remate, ojos noblemente espaciosos, boca mediana y de labios delicados, cabello en rizos grandes: Júpiter, padre de los dioses. Yo me acordaba de la naricilla remangada, tantas veces japonesa, que me encuentro todos los días, de las bocas grandes y vulgares, de los cabellos flojos que hacen gastar tanta electricidad para su ondulación y de la talla mediocre del francés común.

El falso tipo de Fidias

Se sabe cómo trabajaba Fidias: cogió unos cuantos rasgos, los mejores éxitos de la carne griega - aquí una frente ejemplar, allá un mentón sólido y fino, más allá un aire noble, atribuible al dios- unió estas líneas realistas con líneas enteramente intelectuales, y como lo inventado fue más que lo copiado de veras, el llamado tipo griego que aceptamos fue en su origen una especie de modelo del género humano, de súper-Adán posible dentro de la raza caucásica, pero en ningún caso realizado ni por griego ni por romano.

El procedimiento puede llamarse magistral. El hombre de Fidias, puro intento de escultura de los dioses y proyecto de la configuración del rostro humano futuro, pasaría a ser, por la vanidad de la raza blanca, el verídico hombre europeo.

Pienso en el resultado probable del método si aplicásemos la magna receta a nuestras razas aborígenes. El escultor de buena voluntad, reuniendo no más de cien ejemplares indios podría sacar las facciones y las cualidades que se van a enumerar "grosso modo".

El indio piel roja nos prestaría su gran talla, su cuerpo magníficamente lanzado de rey cazador o de rey soldado sin ningún atolladero de grasa en vientre ni espaldas, musculado dentro de una gran esbeltez del pie a la frente. Los mayas proporcionarían su cráneo extraño, no hallado en otra parte, que es ancho contenedor de una frente desatada en una banda pálida y casi blanca que va de la sien a la sien; entregarían unos maxilares fortísimos y sin brutalidad que lo mismo pudiesen ser los de Mussolini -"quijadas de mascador de hierro"- . El indio quechua ofrecería para templar la acometividad del cráneo sus ojos dulces por excelencia, salidos de una raza cuya historia de mil años da más regusto de leche que de sangre. Esos ojos miran a través de una especie de óleo negro, de espejo embetunado con siete óleos de bondad y de paciencia humana, y muestran unas timideces conmovidas y conmovedoras de venado criollo, advirtiendo que la dulzura de este ojo negro no es banal como la del ojo azul de caucásico, sino profunda, como cavada del seno a la cuenca. Corre de la nariz a la sien este ojo quechua, parecido a una gruesa gota vertida en lámina inclinada, y lo festonea una ceja bella como la árabe, más larga aún y que engaña aumentando mañosamente la longitud de la pupila.

Yo me sé muy bien que la nariz cuesta hallarla en un orden de fineza, porque generalmente bolivianos y colombianos la llevan de aletas gruesas y anchas; pero hay la otra, la del aguileño maya, muy sensible, según la raza sensual que gusta de los perfumes. La boca también anda demasiado espesa en algunos grupos inferiores de los bajíos, donde el cuerpo se aplasta con las atmósferas o se hincha en los barriales genésicos; pero al igual que la nariz prima de la árabe, se la encuentra de labios delgados como la hoja del maíz, de una delgadez cortada y cortadora que es de las más expresivas para la gracia maliciosa y los rictus del dolor. Suele caer hacia los lados esta boca india con el desdén que ven esas razas que se saben dignas como cualquiera otra por talentos y virtudes y que han sido "humilladas y ofendidas" infinitamente; caen los extremos de esas bocas con más melancolía que amargura, y se levantan bruscamente en la risa burlona, dando una sorpresa a los que creen al indio tumbado en una animalidad triste.

He querido proporcionar a los maestros de nuestros niños estos detalles rápidos para que intenten y para que logren arrancarles a éstos la vergüenza de su tipo mestizo, que consciente o inconsciente le han dado. Pero este alegato por el cuerpo indio va a continuar otro día, porque es cosa larga de decir y asunto de más interés del que le damos.



Luego de haber leído este ensayo responde:

Según la autora ¿Qué relación existe entre el indio y el europeo?

¿Cómo ve y describe la autora a la belleza?

Según tú ¿Qué hace de este texto un ensayo? Justifica tu respuesta



Completa el siguiente mapa conceptual

La tesis del texto es:

Argumento 1

Argumento 2

Argumento 3

Cómo pudiste observar, el ensayo posee una estructura preferentemente argumentativa, ya que su finalidad es exponer una tesis y proporcionar los argumentos necesarios para su demostración



Antes de continuar es necesario saber que:



EL ENSAYO es un tipo de texto híbrido el que desarrolla el análisis de datos, hechos e informaciones objetivas tratadas de un modo personal y vistas desde una perspectiva subjetiva. La combinación de objetivismo y subjetivismo es una de las características más destacadas. El ensayista expone y argumenta de un modo personal. El ensayo se apoya básicamente en dos modos de discurso: la argumentación y la exposición. De todas formas no renuncia a otras formas expresivas como el diálogo, la descripción o la narración.

Jean-Michel Adam, Lingüista francés dedicado al análisis de textos, llegó a la conclusión de que éstos son uniones de distintos tipos de secuencias, en las que hay una predominante y las demás están incrustadas en su interior. Adam llama secuencia envolvente a la que predomina y determina al texto en su forma global, de tal manera que en un texto argumentativo la secuencia envolvente será argumentativa. Aquellas que aparecen como segmentos al interior de la secuencia envolvente son llamadas secuencias secundarias o incrustadas. Adam propone cinco tipos de secuencias (que se pueden presentar de una forma envolvente o incrustada)



SECUENCIA TEXTUAL	DESCRIPCIÓN
Argumentativa	Expone puntos de vista y sus fundamentos, con el fin de convencer o persuadir
Descriptiva	Permite representar con palabras el mundo real, dando características del objeto
Explicativa o expositiva	Consiste en hacer comprender al interlocutor una idea o concepto que consulta confuso para él (a juicio del emisor)
Narrativa	Cuenta cómo se van desencadenando los hechos en una historia
Dialógica- conversacional	Se manifiesta una serie de intervenciones de dos o más interlocutores, cuya finalidad es preguntar, prometer, agradecer y excusarse, entre otras



II. Ahora que tienes la información necesaria, vuelve a leer la tesis del texto “El tipo de indio americano” y sus respectivos argumentos. A partir de éstos, construye un breve texto argumentativo (con secuencias expositivas) en donde plantees tu opinión acerca de la concepción de belleza. Utiliza el texto de Mistral para incluir citas.

RECUERDA

Antes de comenzar, planifica tu escritura, revísala y corrígela si es necesario.

Cuida tu ortografía y procura producir un texto que se entienda de principio a fin. No olvides de todo lo que escribes será leído por alguien, procura pensar en quién será el destinatario de tu texto y el contexto en que se sitúa; a partir de ello, escribe.



El texto argumentativo tiene como objetivo muy claro "atacar" o defender una opinión mediante justificaciones o razones con el fin de persuadir o convencer al receptor. La finalidad del emisor puede ser probar o demostrar una idea o tesis, refutar la contraria, o bien persuadir o disuadir al receptor sobre determinados comportamientos, hechos o ideas no racionales. La argumentación no suele darse en estado puro y suele combinarse con otras secuencias textuales incrustadas, generalmente la más recurrente es la secuencia expositiva.

Ordena tu texto:

Destinatario

Tesis:

Argumentos que sustentan tu tesis:

Conclusión del tema:

Estructura del Texto Expositivo

Introducción

Se da a conocer el tema y se utiliza un tono ameno y sugerente para despertar el interés del lector.

Desarrollo

Se ordenan lógicamente las ideas. Se inicia con un análisis objetivo de los hechos que puede ser seguido de uno subjetivo si corresponde.

Conclusión

Síntesis y recapitulación de lo expuesto. Se entrega una conclusión derivada de lo anterior, puede ser una opinión y, además, puede entregar sugerencias y proyecciones.



III. Autoevaluación. Ahora que terminaste de redactar tu texto léelo y responde las siguientes preguntas

¿Te gustó lo que escribiste? ¿Representa realmente la opinión que tienes en relación al estereotipo de belleza?

¿Crees que tu texto presenta una estructura coherente relacionada con el ensayo? ¿Por qué?

¿Lograste cumplir con la planificación que se te sugirió antes de comenzar a redactar tu texto? ¿Dónde se evidencia?

¿Consideras, después de leer tu texto, que su estructura es argumentativa y expositiva? ¿Por qué? ¿Dónde se evidencia?

Guía N°5: "Planificando mi ensayo parte 1"

Material utilizado en la
clase N°5

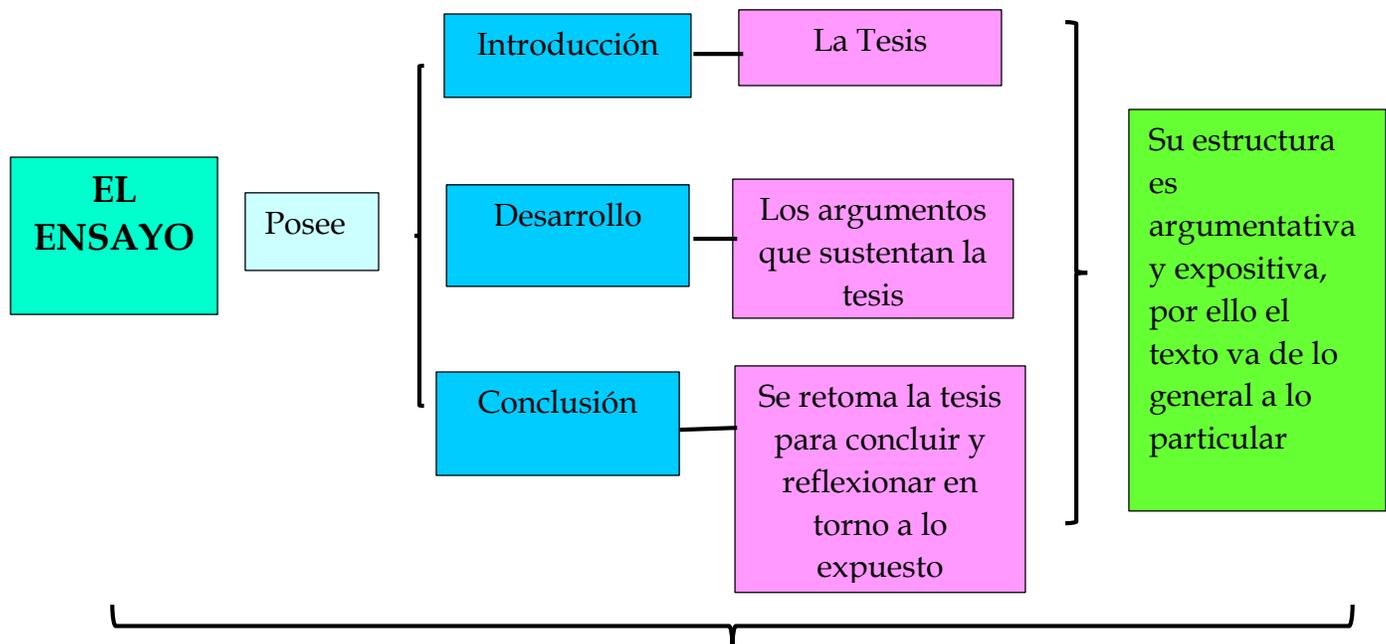
Nombre:

Curso:

Fecha:

Objetivo: Comenzar con el proceso de planificación de un ensayo: Recopilar información sobre el tema, delimitación del tema, formulación de la tesis, propósito, audiencia y objetivos.

Antes de comenzar a planificar nuestro ensayo es necesario recordar



Sus características principales son:

Es objetivo- de carácter subjetivo- no pretende ser exhaustivo- presenta un lenguaje formal- un estilo propio del autor



I. Ahora que refrescaste tu memoria es necesario comenzar a planificar tu escritura

¿Cómo comenzar a planificar?

Escribe, a lo menos, tres temas que te gustaría trabajar en tu ensayo. Recuerda que la temática tendrá que relacionarse con la identidad. Puedes realizar este ejercicio con tu compañero banco, eso te ayudará a tener más claridad.

1 _____

2 _____

3 _____



Luego que hayas escrito los tres temas, la idea es que selecciones uno. Para hacerlo recuerda tomar en consideración lo siguiente:

El tema escogido debe ser el que más te identifique.

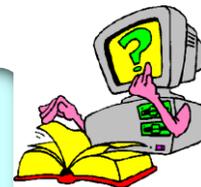
Debe ser el que creas poder desarrollar y defender con más de un argumento.

El que tenga relación con alguna fuente que conozcas (libro), ya que deberás citar.



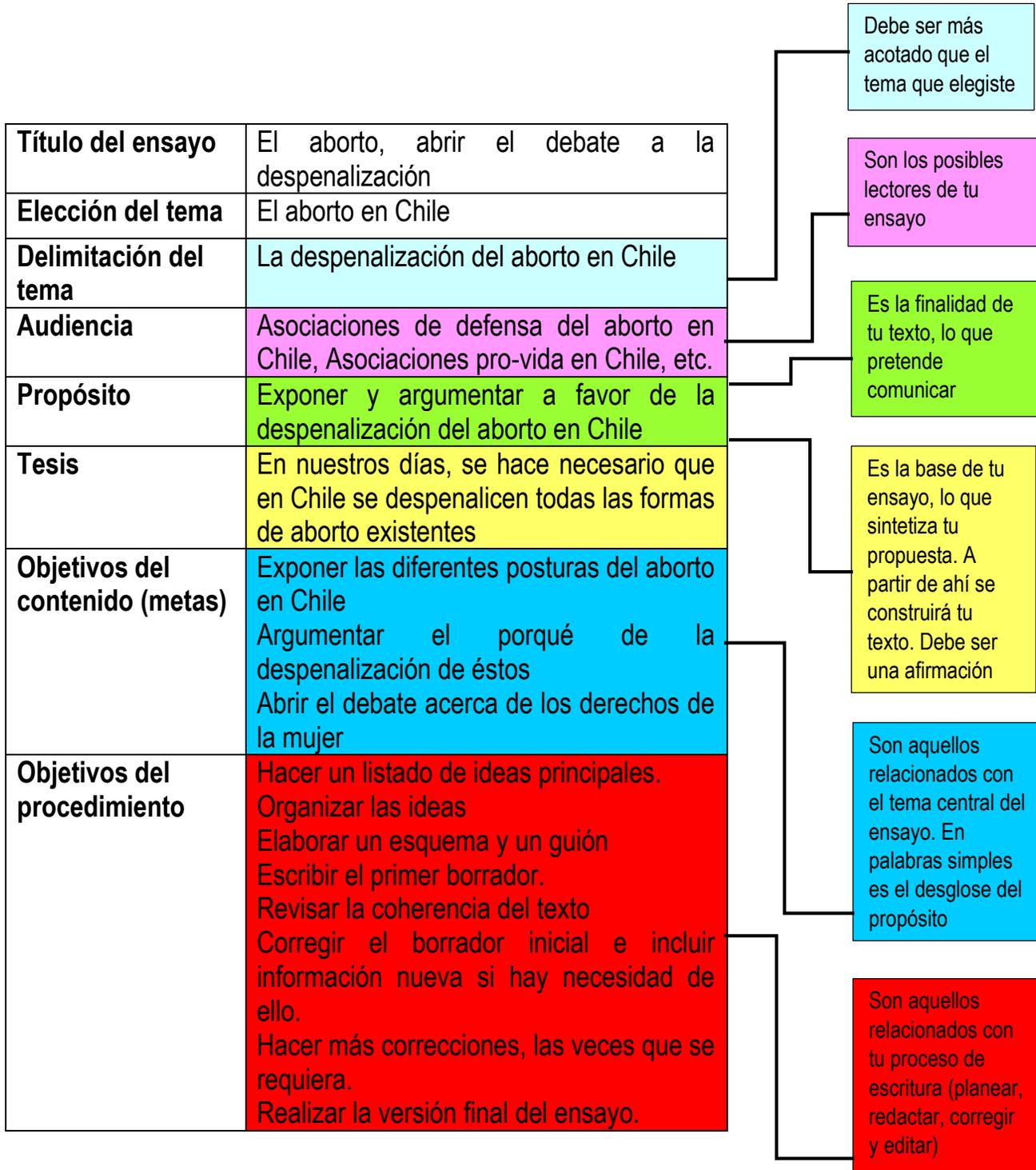
Tu tema escogido es:

Ahora que has escogido el tema deberás recoger la mayor cantidad de información en relación a ello. Puedes utilizar internet, libros, material de las clases, etc. para comenzar a planificar la escritura de tu ensayo





II. Ahora que has escogido tu tema lo importante es seguir planificando la escritura. Lee el siguiente ejemplo que se te presenta a continuación y luego completa el cuadro que sigue. Trabaja con tu compañero de banco, apóyate de sus opiniones y/o sugerencias.



Título del ensayo	
Elección del tema	
Delimitación del tema	
Audiencia	
Propósito	
Tesis	
Objetivos del contenido (metas)	
Objetivos del procedimiento	



Para la siguiente sesión debes traer todo el material que pudiste recopilar sobre el tema de tu ensayo, este paso es crucial para seguir planificando tu escritura.

Guía N°6: “Planificando mi ensayo parte 2”

Material utilizado en la
clase N°6

Nombre:	
Curso:	Fecha:

Objetivo: Planificar la escritura del ensayo por medio de lluvia de ideas, agrupación de conceptos y mapas conceptuales



Antes de comenzar es necesario que observes el siguiente esquema. Así debiese quedar estructurado tu ensayo

INTRODUCCIÓN		
Antecedentes del tema: El problema ético del aborto La historia del aborto en Chile El aborto en la ley Chilena y en las sociedades desarrolladas Tesis: En nuestros días, se hace necesario que en Chile se despenalicen todas las formas de aborto existentes. Objetivos o metas	Idea central a manera de tesis (Aspecto general a desarrollar)	La estructura textual del ensayo deberá ir de general a lo particular
DESARROLLO		
Sub tema 1 <ul style="list-style-type: none"> • Resolviendo el problema ético Argumentos (respaldo con citas)/Contrargumentos	Aspecto particular 1	
Sub tema 2 <ul style="list-style-type: none"> • El derecho de autonomía de la mujer Argumentos (respaldo con citas)/Contrargumentos	Aspecto particular 2	
Sub tema 4 <ul style="list-style-type: none"> • Fin al problema de los hijos no deseados Argumentos (respaldos con citas)/Contrargumentos	Aspecto particular 3	
Sub tema 3 <ul style="list-style-type: none"> • El aborto una opción viable en la gran mayoría de las sociedades actuales Argumentos (respaldo con citas)/Contrargumentos	Aspecto particular 4	
CONCLUSIÓN		
Breve resumen de los argumentos Se retoma la tesis para concluir y corroborar la tesis Proyección <ul style="list-style-type: none"> • Resulta necesario abrir el debate en relación a la despenalización del aborto, ya que... 	Síntesis de los cuatro aspectos	



III. Es el turno de agruparlos dentro de la introducción, el desarrollo y la conclusión. Recuerda que el orden va de lo general a lo particular. Pídele la opinión a tu compañero de banco antes, durante y después de realizarlo.

INTRODUCCIÓN	DESARROLLO	CONCLUSIÓN
Antecedentes	Sub tema 1/ Argumentos	Breve resumen de los argumentos
Tesis	Sub tema 2/Argumentos	Tesis
Objetivos del ensayo	Sub tema 3/Argumentos	Proyección



IV. Junto con tu compañero de banco, lean el esquema y realiza los últimos toques necesarios para traspasar el contenido al esquema final. Posteriormente transfere toda tu planificación al boceto que te guiará en la escritura de tu ensayo.

INTRODUCCIÓN
Antecedentes del tema <ul style="list-style-type: none">••
Tesis: _____
Objetivos o metas <ul style="list-style-type: none">••
DESARROLLO
Sub tema 1: _____
Argumentos (respaldo con citas)/Contrargumentos
Sub tema 2: _____
Argumentos (respaldo con citas)/Contrargumentos
Sub tema 3: _____
Argumentos (respaldos con citas)/Contrargumentos
CONCLUSIÓN
Breve resumen de los argumentos <ul style="list-style-type: none">•••
Se retoma la tesis para concluir: _____
Proyección/Reflexión:

Guía N°7: "Comenzar a redactar la introducción"

Material utilizado en la
clase N°7

Nombre:	
Curso:	Fecha:

Objetivo: Establecer metas u objetivos en relación a la escritura de la introducción. Comenzar con el proceso de redacción de la Introducción; evaluar y corregir lo escrito.

- I. Antes de comenzar con la redacción de tu Introducción, revisa la planificación de ésta, (realizada la clase anterior) y traspásala al siguiente esquema. Si quieres agregar o quitar algo es momento de hacerlo ahora.

INTRODUCCIÓN		
Antecedentes	Tesis	Objetivos



Ahora es momento de fijar tus metas en relación a la escritura de tu introducción. Anótalas en el siguiente cuadro

Mis metas u objetivos en la escritura de mi introducción son:



III. Autoevaluación. Ahora que terminaste de escribir es necesario que leas tu introducción y contestes las siguientes preguntas

❖ **¿Mi introducción cumple con la planificación inicial?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **¿Las metas y objetivos que me planteé al comienzo se cumplen?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **¿Al momento de leer la introducción completa, mi texto se encuentra coherente, bien cohesionado y sin faltas ortográficas?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **¿Consideré la audiencia, el contexto y el tipo de registro formal en mi introducción?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **Mi texto ¿Presenta las características generales de la introducción: Planteamiento general del tema; antecedentes, tesis y objetivos?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

Guía N°8: “Evaluando lo que escribo”

Material utilizado en la
clase N°8

Nombre:	
Curso:	Fecha:

Objetivo: Reevaluar la introducción a través de la opinión y comentarios de un compañero. Tomar en consideración dichas observaciones y volver a redactar la introducción.

- I. Entrégale a tu compañero de banco el último borrador de tu introducción y pídele que lo lea, luego de ello solicítale que rellene el cuadro que a continuación se presenta. Él será tu evaluador.

CRITERIOS		OBSERVACIONES
Existe una presencia clara de los antecedentes	SI	NO
La tesis es clara y contundente	SI	NO
Los objetivos poseen relación con la demostración de la hipótesis	SI	NO
El texto es coherente, bien cohesionado y sin errores ortográficos	SI	NO
Existe la aplicación de lo aprendido durante la unidad	SI	NO



II. Lee con atención el cuadro con el que te evaluó tu compañero y responde las siguientes preguntas

¿Estás de acuerdo con la evaluación? ¿Por qué?

¿Crees que las observaciones que te tu compañero-evaluador son pertinentes?

¿Qué aprendí de mi evaluador?

¿Qué aprendí de ser evaluador?

Guía N°9:
“Comenzar a redactar el desarrollo parte 1”

Material utilizado en la
clase N°9

Nombre:	
Curso:	Fecha:

Objetivo: Establecer metas u objetivos en relación a la escritura del desarrollo. Comenzar con el proceso de redacción del desarrollo.

- I. Antes de comenzar con la redacción de tu desarrollo, revisa la planificación de éste, (realizada en la guía N°6) y traspásala al siguiente esquema. Si quieres agregar o quitar algo es momento de hacerlo ahora.

Desarrollo		
Subtema 1	Sub tema 2	Subtema 3
Argumentos	Argumentos	Argumentos
Citas	Citas	Citas
Contrargumentos	Contrargumentos	Contrargumentos
Citas	Citas	Citas

Guía N°10: "Comenzar a redactar el desarrollo parte 2"

Material utilizado en la
clase N°10

Nombre:	
Curso:	Fecha:

Objetivo: Evaluar y corregir el desarrollo, volver a redactarlo.



I. Autoevaluación. Lee con detención el desarrollo de tu ensayo y contesta las siguientes preguntas que se te presentan.

❖ **¿Mi desarrollo cumple con la planificación inicial?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **¿Las metas y objetivos que me planteé al comienzo se cumplen?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **¿Al momento de leer el desarrollo completo, mi texto se encuentra coherente, bien cohesionado y sin faltas ortográficas?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **¿Consideraré la audiencia, el contexto y el tipo de registro formal en mi desarrollo?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **Mi texto ¿Presenta las características generales de un desarrollo: Subtemas específicos con sus respectivos argumentos, contrargumentos y citas?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

Guía N°11: “Evaluando lo que escribo (desarrollo)”

Nombre:	
Curso:	Fecha:

Objetivo: Reevaluar el desarrollo a través de la opinión y comentarios de un compañero. Tomar en consideración dichas observaciones y volver a redactar el desarrollo del ensayo.

- I. Entrégale a tu compañero de banco el último borrador de tu desarrollo y pídele que lo lea, luego de ello solicítale que rellene el cuadro que a continuación se presenta. Él será tu evaluador.

CRITERIOS	OBSERVACIONES	
Los subtemas expuestos son caros y representan el desarrollo de la tesis	SÍ	NO
Los argumentos son claros, coherentes y respaldan la tesis	SÍ	NO
Las citas respaldan a los argumentos	SÍ	NO
Los contrargumentos son pertinentes y aportan al desarrollo	SÍ	NO
Las citas utilizadas en los contrargumentos son claras y adecuadas	SÍ	NO
El texto es coherente, bien cohesionado y sin errores ortográficos	SÍ	NO
Existe la aplicación de lo aprendido durante la unidad	SÍ	NO



II. Lee con atención el cuadro con el que te evaluó tu compañero y responde las siguientes preguntas

¿Estás de acuerdo con la evaluación? ¿Por qué?

¿Crees que las observaciones que te tu compañero-evaluador son pertinentes?

¿Qué aprendí de mi evaluador?

¿Qué aprendí de ser evaluador?

Guía N°12: “Comenzar a redactar la conclusión”

Material utilizado en la
clase N°12

Nombre:

Curso:

Fecha:

Objetivo: Establecer metas u objetivos en relación a la escritura de la conclusión. Comenzar con el proceso de redacción de la conclusión, evaluar y corregir lo escrito.

- I. Antes de comenzar con la redacción de tu conclusión, revisa la planificación de ésta, (realizada en la guía N°6) y traspásala al siguiente esquema. Si quieres agregar o quitar algo es momento de hacerlo ahora.

CONCLUSIÓN		
Breve resumen de los argumentos y contrargumentos	Retomar la tesis	Proyección



Ahora es momento de fijar tus metas en relación a la escritura de tu conclusión. Anótalas en el siguiente cuadro

Mis metas u objetivos en la escritura de mi conclusión son:



Autoevaluación. Ahora que terminaste de escribir es necesario que leas tu conclusión y contestes las siguientes preguntas

❖ **¿Mi conclusión cumple con la planificación inicial?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **¿Las metas y objetivos que me planteé al comienzo se cumplen?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **¿Al momento de leer la conclusión, completa, mi texto se encuentra coherente, bien cohesionado y sin faltas ortográficas?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **¿Consideré la audiencia, el contexto y el tipo de registro formal en mi conclusión?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

❖ **Mi texto ¿Presenta las características generales de la conclusión: breve desarrollo de los argumentos, retoma la tesis y posee una proyección?**

Sí _____ ¿Dónde se evidencia?

No _____ ¿Qué debo hacer al respecto?

Guía N° 13: “Evaluando lo que escribo (conclusión)”

Material utilizado en la
clase N° 13

Nombre:	
Curso:	Fecha:

Objetivo: Reevaluar la conclusión a través de la opinión y comentarios de un compañero. Tomar en consideración dichas observaciones y volver a redactar la conclusión de mi ensayo.

- I. Entrégale a tu compañero de banco el último borrador de tu conclusión y pídele que la lea, luego de ello solicítale que rellene el cuadro que a continuación se presenta. Él será tu evaluador.

CRITERIOS	OBSERVACIONES	
	SÍ	NO
Se resumen todos los argumentos del desarrollo de manera clara y precisa.		
Logra retomarse la tesis para reafirmar el propósito del ensayo		
La proyección denota una reflexión acerca del tema expuesto.		
El texto es coherente, bien cohesionado y sin errores ortográficos		
Existe la aplicación de lo aprendido durante la unidad		



II. Lee con atención el cuadro con el que te evaluó tu compañero y responde las siguientes preguntas

¿Estás de acuerdo con la evaluación? ¿Por qué?

¿Crees que las observaciones que te tu compañero-evaluador son pertinentes?

¿Qué aprendí de mi evaluador?

¿Qué aprendí de ser evaluador?

Guía N°14: “Última mirada”

Material utilizado en la
clase N°14

Nombre:

Curso:

Fecha:

Objetivo: Revisar el ensayo completo y corregir los últimos detalles. Evaluar y valorar el proceso de composición.



I. Reúnete en grupos de cuatro estudiantes. Recopila los bocetos definitivos de tu ensayo correspondiente a la introducción, el desarrollo y la conclusión y léele a tus compañeros tu texto completo. Comenten el texto de cada uno de ustedes y escribe en el siguiente cuadro los comentarios que éstos te exponen, en relación a tu ensayo.

COMENTARIOS	
INTRODUCCIÓN	
DESARROLLO	
CONCLUSIÓN	



II. Autoevaluación. Ahora que has leído tu ensayo y escrito los comentarios y sugerencias de tus compañeros, es necesario que respondas a las siguientes preguntas.

¿Crees que los comentarios son acertados? ¿Por qué?

¿Lograste identificar algún detalle que te gustaría modificar? ¿Cuál? ¿Por qué?

¿Al leer tu ensayo se entiende de principio a fin?

¿Lograste cumplir los objetivos que te planteaste en la guía N°5? ¿Dónde se evidencian?

¿Qué habilidades crees haber potenciado en relación a tu escritura?

¿Qué fue lo que más te gustó de todo este proceso?

¿Qué fue lo que más te costó?

Después de haber producido tu propio ensayo ¿Crees que el ensayo, como tipo de texto, es complejo de producir? ¿Por qué?

¿Te sientes preparado para escribir otro ensayo?



Finalmente, no olvides revisar la rúbrica con la que será evaluado tu ensayo, si es necesario afinar los últimos detalles, hazlo. La próxima clase deberás traer tu ensayo completo impreso (con bibliografía incluida), en formato Word, y con los requerimientos formales que se te informaron al comienzo de la unidad

Guía N°15: "Comentando mi proceso"

Material utilizado en la
clase N°15

Nombre:

Curso:

Fecha:

Objetivo: Comentar, evaluar, valorar y reflexionar acerca del proceso de escritura ensayística desarrollado durante la unidad.



Ahora que tu proceso de escritura ha finalizado, la idea es que analices, evalúes, reflexiones y comentes todo lo que significó para ti el transcurso de la unidad. Luego de ello, compártelo con tus compañeros y profesor /a.

A large, empty rounded rectangular box intended for the student to write their reflection and comments.

Guías complementarias

Requerimientos formales para la entrega del ensayo final

- El ensayo deberá:
 - Entregarse en formato Word
 - Letra Times New Roman o Arial 12,
 - Interlineado 1,5
 - Justificado

- Poseer una portada con:
 - El título en el centro,
 - El logo del establecimiento en la esquina superior izquierda
 - Especificar, nombre, curso, fecha y docente en la esquina inferior izquierda.

- Además:
 - Poseer una extensión mínima de cuatro páginas y máxima de seis
 - Entregarse impreso en horario de clases para la última sesión de la unidad.
(dos copias)

GUÍA DE CONECTORES Y MARCADORES DISCURSIVOS

I. LOS MARCADORES DISCURSIVOS

Los marcadores del discurso son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y poseen un cometido coincidente con el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación.

Estas piezas lingüísticas sirven para enlazar los párrafos y las oraciones de un texto, e implican siempre al menos una pausa previa.

Existen distintas clasificaciones, entre ellas se encuentra:

- **ESTRUCTURADORES DE LA INFORMACIÓN** Los hablantes desarrollamos nuestro discurso de forma que sus diversas partes “comenten” asuntos –tópicos– determinados. Para facilitar la estructuración de esta información, existen unos marcadores especializados que denominamos estructuradores de la información.
- **COMENTADORES** Los comentadores son un tipo de marcadores que presentan el miembro discursivo que introducen como un nuevo comentario, lo que lo distingue del discurso previo.
Ejemplo: Pues, pues bien, así las cosas, dicho esto, etc.
- **ORDENADORES** Los ordenadores son estructuradores de la información con dos funciones primordiales: en primer lugar, indican el lugar que ocupa un miembro del discurso en el conjunto de una secuencia discursiva ordenada por partes; y, en segundo lugar, presentan el conjunto de esta secuencia como un único comentario y cada parte como un subcomentario. Pueden ser de apertura, de continuidad y de cierre.
Ejemplo: En primer lugar / en segundo lugar; por una parte / por otra parte; de un lado / de otro lado, etc.
- **DIGRESORES** Introducen un comentario lateral en relación con el tópico lateral del discurso.
Ejemplo: Por cierto, a todo esto, a propósito, etc.

II. CONECTORES

Un conector es un marcador discursivo que vincula semántica y pragmáticamente un miembro del discurso con otro miembro anterior. Existen diferentes tipos para variados propósitos. Entre sus clasificaciones se encuentran:

- **ADITIVOS** Los aditivos unen a un miembro discursivo anterior otro con la misma orientación argumentativa.
Ejemplo: Además, encima, aparte, incluso, por añadidura, es más, etc.
- **CONSECUTIVOS** Presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como una consecuencia de un miembro anterior.
Ejemplo: Por tanto, por consiguiente, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, así pues, por ende, de resultas, así, etc.
- **CONTRAARGUMENTATIVOS:** Vinculan dos miembros del discurso, de tal modo que el segundo se presenta como supresor o atenuador de alguna conclusión que se pudiera obtener del primero.
Ejemplo: en cambio, por el contrario, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, empero, ahora bien, ahora, eso sí, etc.
- **REFORMULADORES** Los reformuladores son marcadores que presentan el miembro del discurso que introducen como una nueva formulación de un miembro anterior.
- **EXPLICATIVOS** Presentan el miembro del discurso que introducen como una reformulación que aclara o explica lo que se ha querido decir en otro miembro anterior que pudiera ser poco comprensible. **Ejemplo: sea, es decir, esto es, a saber, en otras palabras, etc.**
- **DE RECTIFICACIÓN** Sustituyen un primer miembro, que presentan como una formulación incorrecta, por otra que la corrige o, al menos, la mejora.
Ejemplo: mejor dicho, mejor aún, más bien, digo, etc.
- **DE DISTANCIAMIENTO** Estos reformuladores presentan expresamente como no relevante un miembro del discurso anterior a aquel que los acoge. Con ellos no se pretende formular de nuevo lo antes dicho, sino mostrar la nueva formulación como aquella que ha de condicionar la prosecución del

discurso, al tiempo que se priva de pertinencia el miembro discursivo que le precede.

Ejemplo: en cualquier caso, en todo caso, de todos modos, etc.

- **RECAPITULATIVOS** Presentan su miembro del discurso como una conclusión o recapitulación a partir de un miembro anterior o de una serie de ellos.

Ejemplo: en suma, en conclusión, en definitiva, en fin, al fin y al cabo, después de todo, en resumidas cuentas, total, después de todo, etc.

- **OPERADORES ARGUMENTATIVOS** Los operadores argumentativos son aquellos marcadores que por su significado condicionan las posibilidades argumentativas del miembro del discurso en el que se incluyen, pero sin relacionarlo con otro miembro anterior.

- **DE REFUERZO ARGUMENTATIVO** Refuerzan como argumento el miembro del discurso en el que se encuentran.

Ejemplo: en realidad, en el fondo, de hecho, etc..

- **DE CONCRECIÓN** Presentan como un ejemplo el miembro del discurso en el que se encuentran.

Ejemplo: por ejemplo, en particular...

Rúbricas de evaluación



Rúbrica para evaluar una introducción

CRITERIO	DEFINICIÓN		PUNTAJE
Antecedentes del tema	Logrado (3 Ptos)	Los antecedentes son suficientes e introducen al tema principal	
	En desarrollo (2 Ptos)	Los antecedentes son pocos, por lo que no dejan del todo claro el tema principal	
	Inicial (1 Pto)	No hay presencia de antecedentes o éste no tiene congruencia con el tema.	
Planteamiento del tema	Logrado (3 Ptos)	La introducción contiene el planteamiento completo del tema	
	En desarrollo (2 Ptos)	La introducción contiene un planteamiento parcial del tema	
	Inicial (1 Pto)	La introducción no contiene el planteamiento general del tema o éste es vago	
Tesis	Logrado (3 Ptos)	La tesis es precisa. Se expresa una sola idea específica, por medio de una oración declarativa	
	En desarrollo (2 Ptos)	La tesis es imprecisa. Hay varias ideas contenidas en ellas lo que dificulta identificar si se comprobará	
	Inicial (1 Pto)	No hay presencia de tesis o sólo se esboza la idea que se sustentará. No existe una oración declarativa	
Objetivos	Logrado (3 Ptos)	Los objetivos planteados son los necesarios para dar fundamentos a la tesis propuesta.	
	En desarrollo (2 Ptos)	Los objetivos planteados no son suficientes para fundamentar la tesis propuesta.	
	Inicial (1 Pto)	Los objetivos planteados no aportan a la fundamentación de la tesis o no son congruentes con ésta.	
Coherencia	Logrado (3 Ptos)	El texto se entiende de principio a fin, sin necesidad de volver atrás en su lectura. Existe una secuencia lógica de sus párrafos. Se va entregando información de manera progresiva	
	En desarrollo (2 Ptos)	El texto de entiende, sin embargo es necesario, en ocasiones, volver atrás en su lectura para lograr entender. La secuencia de sus párrafos no posee una secuencia del todo lógica. Se va entregando información de manera aleatoria	

	Inicial (1 Pto)	El texto se entiende poco o no se entiende. Se debe estar volviendo atrás en su lectura, la mayoría de las veces, o simplemente no es coherente. No existe una secuencia lógica en sus párrafos. La información entregada es inconexa.	
Cohesión	Logrado (3 Ptos)	Siempre se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.)	
	En desarrollo (2 Ptos)	La mayoría de las veces se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.) (Más del 50%).	
	Inicial (1 Pto)	Algunas veces se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.) (Hasta el 50 %).	
Ortografía	Logrado (3 Ptos)	No existen errores tanto en ortografía literal como puntual.	
	En desarrollo (2 Ptos)	Existen algunos errores tanto en ortografía literal como puntual	
	Inicial (1 Pto)	Existen varios errores tanto en ortografía literal como puntual	
Léxico	Logrado (3 Ptos)	El léxico es rico. Hay una gran variedad de términos empleados en la vida cotidiana y de vocabulario técnico	
	En desarrollo (2 Ptos)	El léxico es moderado. Existe mayor uso de términos relacionados con la vida cotidiana que los de vocabulario técnico	
	Inicial (1 Pto)	El léxico es pobre. No hay variedad en cuanto a los términos empleados en la vida cotidiana o no se emplean correctamente. Tampoco se emplea vocabulario técnico	
Registro	Logrado (3 Ptos)	El léxico es pobre. No hay variedad en cuanto a los términos empleados en la vida cotidiana o no se emplean correctamente. Tampoco se emplea vocabulario técnico	
	En desarrollo (2 Ptos)	El registro siempre es formal. Se escribe de modo impersonal y no hay coloquialismos.	
	Inicial (1 Pto)	El registro es formal la mayoría de las veces. En algunas partes se escribe en 1ª persona o se emplea algún coloquialismo	

Adecuación	Logrado (3 Ptos)	El texto es pertinente en relación a su audiencia y contexto	
	En desarrollo (2 Ptos)	El texto es relativamente pertinente a su audiencia y contexto	
	Inicial (1 Pto)	El texto es muy poco pertinente, o no lo es, en relación a su audiencia y contexto	
Fuentes bibliográficas	Logrado (3 Ptos)	Todas las fuentes de la bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA.	
	En desarrollo (2 Ptos)	La mayoría (más de la mitad) de las fuentes de la bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA	
	Inicial (1 Pto)	Algunas (menos de la mitad) de las fuentes en la sección de bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA	

PUNTAJE IDEAL: 33

PUNTAJE OBTENIDO:



Rúbrica para evaluar un desarrollo

CRITERIO	DEFINICIÓN		PUNTAJE
Sub temas	Logrado (3 Ptos)	Los subtemas son pertinentes y resumen completamente el desarrollo	
	En desarrollo (2 Ptos)	Los subtemas no son del todo pertinentes y resumen parcialmente el desarrollo	
	Inicial (1 Pto)	Los subtemas no son pertinentes y no resumen el desarrollo en su totalidad	
Argumentos	Logrado (3 Ptos)	Los argumentos empleados son adecuados y respaldan por completo la tesis	
	En desarrollo (2 Ptos)	Los argumentos empleados no son del todo adecuados y respaldan parcialmente la tesis	
	Inicial (1 Pto)	Los argumentos empleados no son adecuados y no contribuyen a respaldar la tesis	
Contrargumentos	Logrado (3 Ptos)	Los contrargumentos aportan significativamente a reafirmar la tesis	
	En desarrollo (2 Ptos)	Los contrargumentos aportan parcialmente a reafirmar la tesis	
	Inicial (1 Pto)	Los contrargumentos no son adecuados y no aportan a reafirmar la tesis	
Estructura textual	Logrado (3 Ptos)	El desarrollo, completo, presenta una estructura argumentativa-expositiva que va desde lo general a lo particular	
	En desarrollo (2 Ptos)	Algunas partes del desarrollo presentan una estructura argumentativa- expositiva que va de lo general a lo particular	
	Inicial (1 Pto)	Muy pocas partes del desarrollo, o muy pocas, presentan una estructura argumentativa-expositiva que va de lo general a lo particular	
Coherencia	Logrado (3 Ptos)	El texto se entiende de principio a fin, sin necesidad de volver atrás en su lectura. Existe una secuencia lógica de sus párrafos. Se va entregando información de manera progresiva	
	En desarrollo (2 Ptos)	El texto de entiende, sin embargo es necesario, en ocasiones, volver atrás en su lectura para lograr entender. La secuencia de sus párrafos no posee	

		una secuencia del todo lógica. Se va entregando información de manera aleatoria	
	Inicial (1 Pto)	El texto se entiende poco o no se entiende. Se debe estar volviendo atrás en su lectura, la mayoría de las veces, o simplemente no es coherente. No existe una secuencia lógica en sus párrafos. La información entregada es inconexa.	
Cohesión	Logrado (3 Ptos)	Siempre se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.)	
	En desarrollo (2 Ptos)	La mayoría de las veces se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.) (Más del 50%).	
	Inicial (1 Pto)	Algunas veces se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.) (Hasta el 50 %).	
Ortografía	Logrado (3 Ptos)	No existen errores tanto en ortografía literal como puntual.	
	En desarrollo (2 Ptos)	Existen algunos errores tanto en ortografía literal como puntual	
	Inicial (1 Pto)	Existen varios errores tanto en ortografía literal como puntual	
Léxico	Logrado (3 Ptos)	El léxico es rico. Hay una gran variedad de términos empleados en la vida cotidiana y de vocabulario técnico	
	En desarrollo (2 Ptos)	El léxico es moderado. Existe mayor uso de términos relacionados con la vida cotidiana que los de vocabulario técnico	
	Inicial (1 Pto)	El léxico es pobre. No hay variedad en cuanto a los términos empleados en la vida cotidiana o no se emplean correctamente. Tampoco se emplea vocabulario técnico	
Registro	Logrado (3 Ptos)	El léxico es pobre. No hay variedad en cuanto a los términos empleados en la vida cotidiana o no se emplean correctamente. Tampoco se emplea vocabulario técnico	
	En desarrollo (2 Ptos)	El registro siempre es formal. Se escribe de modo impersonal y no hay coloquialismos.	

	Inicial (1 Pto)	El registro es formal la mayoría de las veces. En algunas partes se escribe en 1ª persona o se emplea algún coloquialismo	
Adecuación	Logrado (3 Ptos)	El texto es pertinente en relación a su audiencia y contexto	
	En desarrollo (2 Ptos)	El texto es relativamente pertinente a su audiencia y contexto	
	Inicial (1 Pto)	El texto es muy poco pertinente, o no lo es, en relación a su audiencia y contexto	
Fuentes bibliográficas	Logrado (3 Ptos)	Todas las fuentes de la bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA.	
	En desarrollo (2 Ptos)	La mayoría (más de la mitad) de las fuentes de la bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA	
	Inicial (1 Pto)	Algunas (menos de la mitad) de las fuentes en la sección de bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA	

PUNTAJE IDEAL: 33

PUNTAJE OBTENIDO:



"Rúbrica para evaluar una conclusión"

CRITERIO	DEFINICIÓN		PUNTAJE
Resumen de los argumentos	Logrado (3 Ptos)	La conclusión sintetiza todos los argumentos presentados	
	En desarrollo (2 Ptos)	La conclusión sintetiza la mayoría de los argumentos presentados	
	Inicial (1 Pto)	La conclusión no sintetiza ninguno de los argumentos presentados o sólo sintetiza algunos de ellos	
Tesis	Logrado (3 Ptos)	La conclusión retoma toda la tesis a la luz de la evidencia presentada.	
	En desarrollo (2 Ptos)	La conclusión retoma parte de la tesis a la luz de la evidencia presentada	
	Inicial (1 Pto)	La conclusión no retoma la tesis a la luz de la evidencia presentada	
Proyección	Logrado (3 Ptos)	La proyección propuesta es pertinente al tema central del ensayo	
	En desarrollo (2 Ptos)	La proyección propuesta no es del todo pertinente y posee poca relación con el tema central del ensayo	
	Inicial (1 Pto)	La proyección propuesta no es pertinente al tema central del ensayo o no existe proyección	
Reflexión	Logrado (3 Ptos)	Se reflexiona en torno al tema central del ensayo, haciendo alusión al tema de la identidad	
	En desarrollo (2 Ptos)	Se reflexiona de manera regular en torno al tema central del ensayo, haciendo poca alusión al tema de la identidad	
	Inicial (1 Pto)	Se reflexiona de manera vaga o deficiente en torno al tema central del ensayo, haciendo nula alusión al tema de la identidad o bien no existe presencia de reflexión	
Coherencia	Logrado (3 Ptos)	El texto se entiende de principio a fin, sin necesidad de volver atrás en su lectura. Existe una secuencia lógica de sus párrafos. Se va entregando información de manera progresiva	
	En desarrollo (2 Ptos)	El texto se entiende, sin embargo es necesario, en ocasiones, volver atrás en su lectura para lograr entender. La secuencia de sus párrafos no posee	

		una secuencia del todo lógica. Se va entregando información de manera aleatoria	
	Inicial (1 Pto)	El texto se entiende poco o no se entiende. Se debe estar volviendo atrás en su lectura, la mayoría de las veces, o simplemente no es coherente. No existe una secuencia lógica en sus párrafos. La información entregada es inconexa.	
Cohesión	Logrado (3 Ptos)	Siempre se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.)	
	En desarrollo (2 Ptos)	La mayoría de las veces se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.) (Más del 50%).	
	Inicial (1 Pto)	Algunas veces se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.) (Hasta el 50 %).	
Ortografía	Logrado (3 Ptos)	No existen errores tanto en ortografía literal como puntual.	
	En desarrollo (2 Ptos)	Existen algunos errores tanto en ortografía literal como puntual	
	Inicial (1 Pto)	Existen varios errores tanto en ortografía literal como puntual	
Léxico	Logrado (3 Ptos)	El léxico es rico. Hay una gran variedad de términos empleados en la vida cotidiana y de vocabulario técnico	
	En desarrollo (2 Ptos)	El léxico es moderado. Existe mayor uso de términos relacionados con la vida cotidiana que los de vocabulario técnico	
	Inicial (1 Pto)	El léxico es pobre. No hay variedad en cuanto a los términos empleados en la vida cotidiana o no se emplean correctamente. Tampoco se emplea vocabulario técnico	
Registro	Logrado (3 Ptos)	El léxico es pobre. No hay variedad en cuanto a los términos empleados en la vida cotidiana o no se emplean correctamente. Tampoco se emplea vocabulario técnico	
	En desarrollo (2 Ptos)	El registro siempre es formal. Se escribe de modo impersonal y no hay coloquialismos.	

	Inicial (1 Pto)	El registro es formal la mayoría de las veces. En algunas partes se escribe en 1ª persona o se emplea algún coloquialismo	
Adecuación	Logrado (3 Ptos)	El texto es pertinente en relación a su audiencia y contexto	
	En desarrollo (2 Ptos)	El texto es relativamente pertinente a su audiencia y contexto	
	Inicial (1 Pto)	El texto es muy poco pertinente, o no lo es, en relación a su audiencia y contexto	
Fuentes bibliográficas	Logrado (3 Ptos)	Todas las fuentes de la bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA.	
	En desarrollo (2 Ptos)	La mayoría (más de la mitad) de las fuentes de la bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA	
	Inicial (1 Pto)	Algunas (menos de la mitad) de las fuentes en la sección de bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA	

PUNTAJE IDEAL: 33

PUNTAJE OBTENIDO:



"Rúbrica para evaluar un ensayo"

CRITERIO	DEFINICIÓN		PUNTAJE
Título	Logrado (3 Ptos)	El título es pertinente y resume la temática central del ensayo	
	En desarrollo (2 Ptos)	El título es difuso y resume parcialmente la temática central del ensayo	
	Inicial (1 Pto)	El título no es pertinente y no dice relación con la temática central del ensayo	
Tema	Logrado (3 Ptos)	El argumento central se relaciona con la temática de la identidad	
	En desarrollo (2 Ptos)	El argumento central se relaciona superficialmente con la temática central de la identidad	
	Inicial (1 Pto)	El argumento central no se relaciona con la temática de la identidad o es nula	
Estructura textual	Logrado (3 Ptos)	Todo el ensayo presenta una estructura argumentativa-expositiva.	
	En desarrollo (2 Ptos)	Gran parte del ensayo presenta una estructura argumentativa-expositiva	
	Inicial (1 Pto)	Muy pocas partes del ensayo presentan una estructura argumentativa-expositiva o no hay presencia de ello.	
Introducción	Logrado (3 Ptos)	La introducción contiene el planteamiento general del tema y la tesis	
	En desarrollo (2 Ptos)	La introducción contiene parcialmente el planteamiento general del tema y la tesis	
	Inicial (1 Pto)	La introducción contiene muy vagamente el planteamiento general de la tesis o no lo contiene	
Desarrollo	Logrado (3 Ptos)	El desarrollo presenta una estructura definida (de lo general a lo particular)	
	En desarrollo (2 Ptos)	El desarrollo presenta un estructura poco definida (de lo general a lo particular)	
	Inicial (1 Pto)	El desarrollo no presenta una estructura definida (de lo general a lo particular)	
Conclusión	Logrado (3 Ptos)	La conclusión incluye una síntesis de los argumentos principales y retoma la tesis a la luz de la evidencia presentada	

	En desarrollo (2 Ptos)	La conclusión incluye débilmente una síntesis de los argumentos principales y retoma, levemente, la tesis a la luz de la evidencia presentada.	
	Inicial (1 Pto)	La conclusión no incluye una síntesis de los argumentos y no retoma la tesis	
Estilo	Logrado (3 Ptos)	El ensayo propone un estilo propio que hace del texto una creación única	
	En desarrollo (2 Ptos)	El ensayo propone levemente un estilo propio que hace del texto una creación única	
	Inicial (1 Pto)	El ensayo no propone un estilo propio	
Coherencia	Logrado (3 Ptos)	El texto se entiende de principio a fin, sin necesidad de volver atrás en su lectura. Existe una secuencia lógica de sus párrafos. Se va entregando información de manera progresiva	
	En desarrollo (2 Ptos)	El texto se entiende, sin embargo es necesario, en ocasiones, volver atrás en su lectura para lograr entender. La secuencia de sus párrafos no posee una secuencia del todo lógica. Se va entregando información de manera aleatoria	
	Inicial (1 Pto)	El texto se entiende poco o no se entiende. Se debe estar volviendo atrás en su lectura, la mayoría de las veces, o simplemente no es coherente. No existe una secuencia lógica en sus párrafos. La información entregada es inconexa.	
Cohesión	Logrado (3 Ptos)	Siempre se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.)	
	En desarrollo (2 Ptos)	La mayoría de las veces se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.) (Más del 50%).	
	Inicial (1 Pto)	Algunas veces se utilizan de manera adecuada los elementos de cohesión (conectores, marcadores discursivos, anáforas, repetición, correferencia, etc.) (Hasta el 50 %).	
Ortografía	Logrado (3 Ptos)	No existen errores tanto en ortografía literal como puntual.	
	En desarrollo (2 Ptos)	Existen algunos errores tanto en ortografía literal como puntual	
	Inicial (1 Pto)	Existen varios errores tanto en ortografía literal como puntual	

Léxico	Logrado (3 Ptos)	El léxico es rico. Hay una gran variedad de términos empleados en la vida cotidiana y de vocabulario técnico	
	En desarrollo (2 Ptos)	El léxico es moderado. Existe mayor uso de términos relacionados con la vida cotidiana que los de vocabulario técnico	
	Inicial (1 Pto)	El léxico es pobre. No hay variedad en cuanto a los términos empleados en la vida cotidiana o no se emplean correctamente. Tampoco se emplea vocabulario técnico	
Registro	Logrado (3 Ptos)	El léxico es pobre. No hay variedad en cuanto a los términos empleados en la vida cotidiana o no se emplean correctamente. Tampoco se emplea vocabulario técnico	
	En desarrollo (2 Ptos)	El registro siempre es formal. Se escribe de modo impersonal y no hay coloquialismos.	
	Inicial (1 Pto)	El registro es formal la mayoría de las veces. En algunas partes se escribe en 1ª persona o se emplea algún coloquialismo	
Adecuación	Logrado (3 Ptos)	El texto es pertinente en relación a su audiencia y contexto	
	En desarrollo (2 Ptos)	El texto es relativamente pertinente a su audiencia y contexto	
	Inicial (1 Pto)	El texto es muy poco pertinente, o no lo es, en relación a su audiencia y contexto	
Fuentes bibliográficas	Logrado (3 Ptos)	Todas las fuentes de la bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA.	
	En desarrollo (2 Ptos)	La mayoría (más de la mitad) de las fuentes de la bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA	
	Inicial (1 Pto)	Algunas (menos de la mitad) de las fuentes en la sección de bibliografía están anotadas correctamente según las convenciones de la APA	

PUNTAJE IDEAL: 42

PUNTAJE OBTENIDO:



"Rúbrica para evaluar el proceso"

Sí: 3 puntos	Ocasionalmente: 2	No: 1
--------------	-------------------	-------

CRITERIO	Clase 1	Clase 2	Clase 3	Clase 4	Clase 5	Clase 6	Clase 7	Clase 8	Clase 9	Clase 10	Clase 11	Clase 12	Clase 13	Clase 14	Clase 15
Trabajó durante el proceso															
Participó activamente en la clase (dio opiniones, sugerencias y presentó sus dudas)															
Trabajó de manera individual o colectiva según lo que se le indicó															
Avanzó con relación a su escritura															
Cumplió con el objetivo de la clase															
Puntaje clase															
Puntaje total															

Capítulo IV

Palabras finales

Conclusiones

Para finalizar esta propuesta es necesario reflexionar acerca de los problemas que nos vemos enfrentados los docentes al momento de llevar a cabo la propuesta curricular ministerial, ya que como dejó en evidencia este proyecto, muchas veces no existe concordancia entre lo que éste propone y lo que realmente se pretende ejecutar.

Es por esto, que hoy en día, la tarea docente no solo demanda aptitudes relacionadas con el enseñar, sino también con las de investigar, analizar, conversar y proponer distintos puntos de vista en relación a nuestra tarea concreta.

Este manual, precisamente apela a eso: ofrecer una propuesta pedagógica en respuesta a las diversas problemáticas a las que nos vemos enfrentados a la hora de ejercer nuestra profesión.

Esperando que este manual sea del todo provechoso les saluda.

Francisca Contreras Vicencio

Material bibliográfico

- Adam, J. M. (1997) Los textos: heterogeneidad y complejidad. En Cantero, F.J., Mendoza, A. y Romea, C. (eds.). Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Adorno, T (1998) El ensayo como forma. Barcelona. Ariel
- Álvarez, T (2005) Didáctica del texto en la formación del profesorado. Barcelona. Síntesis.
- Arenas, M. E (1997) Hacia una teoría general del ensayo: Construcción del texto ensayístico. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Bajtín, M (1979) Estética de la creación verbal. Madrid. Siglo XXI
- Bense, M (1942) Sobre el ensayo y su prosa. Madrid. Fomento editorial.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A (1999) Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel lingüística.
- Camps, A. (1995) Aprender a escribir textos argumentativos: Características dialógicas de la comunicación escrita. Comunicación, Lenguaje y Educación. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Camps, A (1989) Modelos del proceso de redacción: Algunas implicaciones para la enseñanza. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Camps, A. y Ribas, T. (1998) Regulación del proceso de redacción y del proceso de aprendizaje: función de las pautas como instrumentos de evaluación formativa en *La tarea de evaluar*. Barcelona. Graó.
- Cassany, D (1990) Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Barcelona: Universidad de Barcelona
- Cassany, D. (1993) ¿Qué es el proceso de composición?

- Cervera, V, Hernández, B y Adsuar, M. (2005) El ensayo como género literario. España. Universidad de Murcia
- Diccionario de la Real Academia Española (2014).
- Flower, L. y Hayes, J (1980). La identificación de la organización de los procesos escritura. En L. Gregg y E. Teinberg (Eds). Los procesos cognitivos en la escritura. Hillsdale/ New York: Erlbaum.
- Gómez- Martínez, J. L (1992) Teoría del ensayo. México: UNAM.
- Lukács. G (1970) El alma y las formas y La teoría de la novela: Sobre la esencia y la forma del ensayo (Una carta a Leo Popper). México. Brijalbo
- Ministerio de Educación. (2011) Lenguaje y Comunicación: Literatura e Identidad Programa de estudio Tercer o Cuarto año medio, formación diferenciada Humanístico-Científica. Santiago: Mineduc.
- Ministerio de Educación (2008) Mapas de progreso del aprendizaje: Sector Lenguaje y Comunicación. Mapa de progreso de Producción de Textos Escritos. Santiago: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2009). Marco Curricular y actualización 2009 de I° a IV° Medio. Santiago: Mineduc.
- Sánchez, E. (1998) Comprensión y redacción de textos. Dificultades y ayudas. Barcelona: Edebé.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992) Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Canadá: Instituto de estudios de educación. pp- 43-64 [citado 2013-10-27] Disponible en: http://cerlalc.org/curso_didactica/doc/m4_c3/DosModelosExplicativosDeLosProcesosDeComposicion.pdf

- Van Dijk, T. (1978) La ciencia del texto. Buenos Aires: Paidós.
- Van Dijk, T. (1980) Estructuras y funciones del discurso. México: Siglo XXI.