



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

Departamento de Humanidades Pedagogía en Castellano

LA PRODUCCIÓN Y PUBLICACIÓN DE REVISTAS: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE ESCRITURA EN ESTUDIANTES
DE SEGUNDO MEDIO Y SU LEGITIMACIÓN COMO AUTORES

Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación y título profesional de Profesor de
Enseñanza Media en castellano

Autores:

Karina Emilia Galaz Azócar
Miguel Ángel Mendoza Farías

Profesor guía:

Mauricio Fernández Santibáñez
Magíster en Literatura

Santiago, Chile
2019

Tabla de contenido	
Agradecimientos	2
Agradecimientos	3
Introducción	5
1.1. Antecedentes del problema	7
1.2. Problemática	8
1.3. Relevancia	9
1.4. Preguntas de investigación	10
1.5. Hipótesis	11
1.6. Objetivos	12
1.6.1. General	12
1.6.2. Específicos	12
1.7. Justificación	12
1.8. Estado del arte	13
1.9. Marco teórico	15
1.9.1. Espacio cultural y campo intelectual	16
1.9.1.1 Autoría	19
1.9.2. La revista	21
1.9.3. Escritura y competencias de escritura	23
1.10. Marco Metodológico	30
Capítulo I: Desarrollo	33
1.1. Revista y teoría cultural	34
1.1.1. Autoría	36
1.2. Revista y competencias de escritura	39
1.3. Competencias de escritura	43
1.4. Cruce de las competencias de escritura y Objetivos de Aprendizaje del eje de escritura.	46
Capítulo II: Propuesta didáctica	51
2.1. Fundamentación de la propuesta didáctica	51
2.1.1. Evaluación del proceso	56
2.2. Contextualización de la propuesta didáctica	57
2.3. Descripción breve de la sucesión de las clases en las planificaciones	59
Capítulo III: Conclusiones	61
3.1. Proyecciones	63
Capítulo IV: Referencias bibliográficas	64
4.1. Referencia complementaria	67
MANUAL PARA LA PRODUCCIÓN Y PUBLICACIÓN DE REVISTAS	68
ANEXOS	69

Agradecimientos

Agradecer es reconocerse provisto. Es dar por hecho un estado. Agradecer requiere, entonces, de una certeza enorme.

Por eso, agradezco los resultados de este trabajo a Karina Galaz, por compartir la certeza, un año atrás, de que haríamos esta tesis sin problemas ni conflictos personales, sin estrés. Este trabajo no es solo el resultado de una investigación, sino el efecto de una causa sembrada a pura fe. Para mí es, al final, la demostración empírica del poder de la voluntad. Gracias por creer conmigo.

Doy las gracias, también, a Mauricio Fernández, porque sin saber las consecuencias que tendrían sus consejos cuando estaba perdido en cuarto medio, fueron esas palabras las que me hicieron llegar a esta universidad y, de ahí en adelante, vivir experiencias que hoy día me definen de formas que habría sido incapaz de imaginar seis años atrás. Gracias porque era imposible que supieras lo que esos consejos provocarían y aun así me los diste desinteresadamente.

Agradezco a todas mis compañeras de generación. Sin ellas habría sido incapaz de terminar la universidad. Gracias por alejarse de mí cuando era insoportable, eso me hizo crecer enormemente y aprender a ser con los demás. Gracias, porque de todas recibí ayuda alguna vez y estoy feliz de haberla aceptado. Gracias porque compartimos la alegría.

La gratitud que siento en mi corazón por todas las personas que no mencioné queda latiendo como una señal del amor que nos une. Si no las mencioné es únicamente porque nunca van a leer estas líneas. Hay que ser consecuente con la investigación y pensar en el público objetivo.

Miguel Ángel Mendoza.

Agradecimientos

Agradezco a mi mamá y papá por todo el esfuerzo que han realizado para que yo esté cumpliendo mis sueños. A mis hermanos (Álvaro, César, Pía y Patricia) por sus palabras de aliento y risas a lo largo de todo este tiempo. También a mis sobrinos: Martín, Renata, Agustín, Mia y Sophía, por solo estar presentes. Los amo.

A mis hermanas de la vida, Yina y Jessica, que sin darse cuenta han estado en los momentos más importantes y felices que he tenido. Que sigan las risas.

Hago una mención a mis amigas de la universidad, aquellas que han contribuido a ser la persona que soy. Muchas gracias por todo y cada una de ella sabe lo especial que es para mí.

Al profesor Mauricio Fernández, que nos contuvo y orientó a lo largo de toda la investigación. Por tu generosidad en la entrega de conocimiento.

A mi gran amigo, Miguel Mendoza, por cada momento que hemos pasado en estos cinco años. Por seguir construyendo momentos, pese a la distancia. Gracias.

Por último, nuevamente a la Señora Alicia y a Don Carlos, que sin ellos y su fe en mí no estaría acá. Gracias por su amor sin límites y aguantar cada momento difícil que se ha pasado, como también los buenos. Los amo.

Gracias universo.

Karina Galaz Azócar.

Resumen

La escritura corresponde a uno de los ejes principales que articulan las *Bases Curriculares* (2015) y *Programas de Estudio* (2017) para la asignatura de Lengua y Literatura. En dichos documentos, se concibe la escritura como un proceso que consta de etapas de planificación, escritura y revisión. Escribir es siempre un acto creativo, por lo que a través de él, el estudiante vierte en el papel no solo su conocimiento sobre un tema, sino que la selección y organización de la información dan cuenta de su proceso de pensamiento y su identidad. Aunque se declara constructivista y aboga de forma explícita por un enfoque procesual del aprendizaje, el sistema educativo chileno, en última instancia, considera la calificación como señal del logro de los objetivos, restando validez al proceso de escritura, al producto y, finalmente, a la identidad del estudiante expresada en el texto.

Si bien el propósito de esta tesis no es modificar el sistema de evaluación en Chile, sí se considera posible una propuesta didáctica que permita a los estudiantes el desarrollo de competencias de escritura, el cumplimiento con los objetivos propuestos en las *Bases Curriculares* y, al mismo tiempo, la legitimación como agentes activos en contextos específicos. Esta propuesta está delimitada para su aplicación en segundo medio -aunque pretende ser válida para todos los cursos de enseñanza media- y consiste en un Manual de producción y publicación de revistas, a través del cual los estudiantes aplicarían el proceso de escritura hasta culminar con una publicación propia.

Así, esta investigación se basa en la revista como género textual y como soporte para la práctica de la escritura, a partir de la hipótesis de que, por sus características, su producción requiere y contribuye a la adquisición y desarrollo de competencias de escritura en estudiantes de Segundo Medio, al mismo tiempo que los posiciona y legitima como agentes activos en el campo intelectual o espacio social en que se encuentran.

En base a lo anterior, el objetivo general de este trabajo consiste en formular una propuesta didáctica, a partir de un Manual para la producción y publicación de revistas, que permita el desarrollo de competencias de escritura en estudiantes de segundo medio y su legitimación como productores textuales y agentes sociales. Para esto, se asumen las tareas de caracterizar la revista como género textual, identificar las falencias de las Bases Curriculares de segundo medio respecto a las competencias de escritura, elaborar un marco teórico que sustente la propuesta didáctica, definir las competencias de escritura que pueden desarrollarse a través de la revista y, finalmente relacionar las competencias de escritura con los Objetivos de Aprendizaje (OA) del Eje de escritura de Segundo Medio.

Palabras clave: Revista, propuesta didáctica, segundo medio, competencias de escritura, legitimidad.

Introducción

La presente investigación se compone de la confluencia de temáticas diversas, aunque no disímiles. Por un lado, la revista como género textual y como producto cultural; por otro, la escritura como proceso. Ambas convergen en el autor -productor textual y agente cultural-, que, en el contexto de esta tesis, corresponde al estudiante, específicamente de Segundo Año de Enseñanza Media.

Este trabajo se enmarca en el currículum chileno actual y es a partir de sus *Bases Curriculares* (2015) y *Programas de Estudio* (2017) que el tratamiento de los temas cobra sentido. Es necesario considerar que la organización curricular para la asignatura Lengua y Literatura se divide en cuatro ejes principales: Lectura, Escritura, Comunicación Oral e Investigación. Cada uno de ellos posee Objetivos de Aprendizaje (OA) específicos que apuntan al aprendizaje de contenidos, habilidades y actitudes necesarias para el desarrollo integral de los estudiantes. De estos tres ejes, solo el de escritura y sus Objetivos de Aprendizaje serán considerados para el análisis.

El producto obtenido de la discusión teórica es una propuesta didáctica dirigida a estudiantes que cursan segundo medio en Chile -y potencialmente aplicable a otros niveles- en la que desarrollen, a través de la producción de una revista, competencias de escritura, a la vez que legitiman su identidad¹ y posición como agentes sociales.

El objeto de estudio de esta tesis corresponde a las competencias de escritura factibles a desarrollar a partir de la producción y publicación de revistas como propuesta didáctica para estudiantes de segundo medio. Ahora bien, son las cualidades de la revista como género las que permitirán abordar estas competencias y al mismo tiempo considerar la posición del estudiante como agente social.

La selección de la revista como soporte para la práctica de la escritura se justifica en sus características formales y las determinadas por su desarrollo histórico, pues fue el contexto social y político chileno, así como los medios de comunicación, los que dotaron a la revista de sus cualidades. Para comprender su evolución, en seguida se hace un breve barrido histórico del género.

La revista en Chile nace la segunda mitad del siglo XIX, a partir de los cambios sociales y políticos por los que pasaba el país en ese momento, los que provenían del adelanto tecnológico en Europa y Norteamérica. Algunos de estos fueron el uso del telégrafo, el teléfono, la energía eléctrica, aparición del auto, entre otros. A partir del explosivo aumento de la tecnología es que la prensa de la época también se ve afectada. Así, surgen diferentes

¹ A pesar de que aquí se utiliza la palabra "identidad", a lo largo de esta investigación se usarán conceptos como "disposición" o *habitus* para describir algunas de las características propias de una persona específica pero a la vez determinadas por las relaciones sociales. De cualquier forma, estas ideas serán abordadas en mayor profundidad en el marco teórico y a lo largo del análisis teórico.

diarios y revistas gracias a la masificación de la imprenta, tales como: *La Revista Católica* (1843 - 1874), *El Araucano* (1830 - 1877), *El Ferrocarril de Santiago* (1855 - 1911), *El Mercurio de Valparaíso* (1827 - actualidad), *La Voz de Chile* (1862 - 1864), *El Independiente* (1864 - 1891), la revista *ZIG-ZAG* (1905-1964), *El Mercurio* (1900 - actualidad).

Estos acontecimientos de mitad del siglo XIX desencadenaron que a comienzo del siglo XX cambiara la forma de hacer prensa. Uno de ellos fue el surgimiento de la figura del periodista, como lo plantea Santa Cruz (1988):

[e]n lo específico, los cambios en la prensa se producen, al menos, en tres planos distintos: primero, en la que se refiere al carácter de los contenidos; en segundo término, en la aparición de empresas periodísticas y la diversificación de los medios, y por último, en la generación de un profesional de la noticia: el periodista. (42).

Un hito relevante es lo que ocurre a comienzos del siglo XX con la aparición de la revista *ZIG-ZAG* fundada por Agustín Edwards (1878-1941), ya que permitió el surgimiento de revistas especializadas, de las que destacan, según Santa Cruz (1988): `Pacífico Magazine` (fundada en 1912 por Agustín Edwards y Joaquín Díaz: Garcés); `Revista Chilena` (fundada en 1917 por Enrique Matta) y la ya mencionada `Zig-zag`. (50).

De esta manera, continúa el desarrollo de la revista hasta el periodo de dictadura en Chile, que modificó el escenario académico, cultural y artístico, provocando el cierre de diferentes diarios y revistas como: *Paloma*, *Puro Chile*, *El Siglo*, *El Clarín*, *Hechos Mundiales* (Silva 2011). Esto desencadenó la baja producción de revistas, aunque también la resistencia de otras como *APSI* (Agencia de Prensa de Servicios Internacionales) (1976 - 1995) y *Cauce* (1982-1989). Una vez vuelta la democracia, se crea un ambiente propicio para la apertura de los espacios y, con ello, la modificación o creación de revistas que hasta entonces no podían masificarse.

Hasta ahora es evidente, entonces, que aspectos ideológicos o temáticos, como las líneas editoriales o revistas enteras se ven afectadas, a través del tiempo, por el acontecer nacional, modificando así los medios de comunicación y la forma en que se transmite la información. Esto, a su vez, es consecuencia de la toma de postura de las personas frente a dichos sucesos, lo cual permite abordar la revista desde los estudios culturales y, al mismo tiempo, proponerla como un medio válido para la conformación de la identidad en los estudiantes, puesto que a través de la escritura observan sus pensamientos y, por contraste, las condiciones (internas y externas) que lo generan.

Como justificación de este estudio se expone, a continuación, la problemática tratada, a partir de la cual se extraen las diferentes dimensiones que se consideraron tanto para la discusión teórica como para la propuesta didáctica.

1.1. Antecedentes del problema

El ejercicio de la escritura en la educación chilena responde a competencias que, de acuerdo con currículum nacional, el estudiante debe dominar para comunicarse con el entorno en que está inserto, sin embargo, no solo se centra en esa finalidad, sino que también apunta, en la medida en que se construye un texto, a la posibilidad de expresar su interioridad y creatividad, mediante la capacidad de organizar, incorporar nuevas ideas a su pensamiento e interpretar la realidad en que se encuentra. Es por esto que el *Programa de Estudio de segundo medio*, nivel en que está situada la investigación, se puede encontrar diversas actividades sugeridas para el trabajo de la escritura.

Si bien se promueve la escritura a lo largo de toda la enseñanza básica y media, no existen instrumentos de medición que se apliquen a la educación media para saber el estado en que se encuentran los alumnos respecto de la escritura y las posibles falencias que puedan tener. Los registros cuantitativos del SIMCE solo están restringidos al nivel de sexto básico, que, aunque proporcionan datos estadísticos, no tienen un mayor alcance en relación a lo que ocurre en la enseñanza media ni a cómo han evolucionado las competencias medidas por la prueba nacional.

En el texto *Guía didáctica del docente* (2017) se aborda extensivamente el proceso de escritura, característica positiva, pues cambia el foco en el producto escrito por la importancia del proceso. A pesar de esto, la forma de tratar el proceso está determinada por las características formales del género trabajado. Así, aunque los pasos del proceso no cambian, el enfoque está basado en el conocimiento y aplicación de superestructuras textuales (Van Dijk 1996) más que en la expresión interna de los estudiantes. Es necesario aclarar que conocer las estructuras de diferentes tipos de texto es importante para la producción de los mismos, pero esta es tan solo una dimensión de todo lo que significa escribir. Esta investigación releva la construcción de la identidad por sobre la adquisición de conocimientos, ya que estos últimos se vuelven significativos solo por medio de la relación o cercanía con la realidad social y personal del estudiante.

Por otra parte, los contenidos de los programas de estudio están planteados en términos genéricos, asumiendo un modelo estándar de estudiante que, de hecho, no se manifiesta en los tan diferentes contextos educacionales del país. El currículum nacional -precisamente por su carácter nacional- busca establecer criterios comunes para la formación de ciudadanos chilenos, pero la evidente diversidad de contextos puede provocar que en muchos de ellos los estudiantes no se sientan vinculados a las temáticas tratadas. Esto, por supuesto, no solo tiene

que ver con el planteamiento del currículum, sino también con el inmenso flujo de información y contenido al que los estudiantes acceden a través de diversas fuentes, lo cual afecta sus gustos y, con ello, también modifica la cultura.

1.2. Problemática

Como se ha mencionado anteriormente, las temáticas abordadas en esta investigación son variadas, precisamente porque el problema que la motiva posee diferentes aristas. Ellas van desde características del sistema educativo en general hasta la selección de temas y actividades particulares para el trabajo de la escritura en segundo medio.

La escuela como un espacio cultural no puede separarse de su contexto específico y el de sus estudiantes, cuya identidad también está conformada por elementos culturales propios de los espacios a los que pertenece cada uno. Así, parece existir una disociación entre la particularidad de las condiciones en que se produce el aprendizaje y la intención del currículum nacional de unificar a todos los estudiantes en el cumplimiento de tareas o adquisición de conocimientos comunes. El objetivo de esta investigación no es cuestionar la pertinencia de los planteamientos del currículum, pero no se puede pasar por alto este conflicto, ya que finalmente -y como lo expresan las bases curriculares-, cae en manos del docente la responsabilidad de adecuar los contenidos del Programa a la realidad de los estudiantes. Desde esta propuesta, es el estudiante quien, a partir de su propia identidad, construye el camino hacia su aprendizaje. Esto, de cualquier forma, se hará más evidente conforme se desarrolle el análisis.

Por otra parte, a pesar de que se plantee la escritura como un proceso, el elemento que adquiere valor en el sistema educativo es la calificación: a través de ella los estudiantes se legitiman frente a sus profesores y frente al sistema. Esto también forma parte del problema, ya que ni el producto escrito ni el proceso de escritura tienen valor por sí mismos, sino únicamente en relación a la nota que se les asigna. Si todo texto escrito es resultado de la expresión de la interioridad de quien lo escribe, entonces lo anterior no solo quita valor al proceso de escritura y al producto, sino también al estudiante como individuo.

En el *Programa de Estudio de Segundo medio*, la revista solo se menciona como una opción para publicar textos críticos, pero no como género textual en sí misma, dejando fuera del alcance (oficial) de los estudiantes un recurso versátil de producción cultural. De igual forma, pueden observarse inconsistencias en la propuesta de publicación de textos como última etapa del proceso de escritura. En algunos casos, se sugiere discutir al principio de la actividad, antes de la escritura, a quién irán dirigidos sus escritos y dónde publicarlos; en otros, se propone hacerlo después de haber escrito y revisado los textos. De cualquier manera, la publicación no pasa de ser enunciada y no se aborda ni se explica en profundidad cómo gestionar una propia.

1.3. Relevancia

El estudio y tratamiento de estas problemáticas resultan importantes porque llevan la atención al estudiante como sujeto principal del sistema educativo. Si bien toda la selección de contenidos, habilidades² y actitudes de las *Bases Curriculares* apuntan al desarrollo integral de los estudiantes, el afán porque cumplan los objetivos propuestos o alcancen determinados niveles de logro ha distorsionado la práctica pedagógica y, por lo tanto, se hace necesaria una propuesta que valore la identidad e individualidad de los estudiantes por completo.

En tal sentido, la producción de una revista en el contexto educativo se torna relevante porque les entrega a los estudiantes un soporte a través del cual pueden manifestar su propia visión de la realidad y, al mismo tiempo, generar instancias dialógicas entre lo que expresen mediante la escritura y sus pares lectores. De igual manera, la utilización del género revista permite reunir otros género dentro de ella y las distintas voces de los estudiantes sobre un mismo tema, por lo que constituye un aporte al desarrollo identitario de cada uno.

Ahora bien, ¿por qué es bueno que los estudiantes se legitimen como agentes sociales y productores textuales? Primero, porque se hacen conscientes de su posición en el campo intelectual que es el sistema educativo y en su escuela, lo cual también les hace tomar un rol activo frente a su propio aprendizaje; segundo, porque la adquisición de competencias de escritura les entrega herramientas para modificar las relaciones dentro de los espacios sociales a los que pertenecen.

La relevancia de esta investigación con respecto a los estudios de la Didáctica de la Lengua y Literatura (DLL) se encuentra en la importancia que tienen los factores del contexto en el proceso de escritura de un texto, en este caso, de la revista y los escritos que la componen. Mendoza sostiene que (2003):

el objetivo primario de la DLL no es el conocimiento formal de la lengua, su aprendizaje reflexivo, sino la *adquisición de una competencia comunicativa* eficaz: formar hablantes competentes, capaces de relacionarse con otros hablantes, de adecuarse al contexto, de regular sus discursos, de negociar los significados, de hacerse entender, de transmitir ideas y de transmitir afecto. (17).

Es decir, la enseñanza de la lengua y la literatura apunta a la comunicación eficaz. Esta investigación se adscribe a esta área didáctica porque se basa en la concepción del estudiante

² A pesar de que en las Bases Curriculares se utilizan los conceptos “contenidos, habilidades y actitudes”, en esta tesis se usará el término de “competencias” para referirse a los conocimientos y habilidades necesarias para escribir. Posteriormente en la investigación se explicará este cambio.

como agente social en constante relación con otros agentes, con los que comparte un espacio común. Esta transmisión de ideas que es la comunicación lleva consigo las características personales del hablante.

Lo anterior se puede conjugar con la idea de la escritura como un proceso. Las ideas que el hablante comunica a los otros agentes sociales son procesadas y organizadas mediante el proceso de escritura antes de ser comunicadas, para lo cual han de ser considerados todos los factores que definen la situación comunicativa. Esta investigación es relevante para la Didáctica de la Lengua y la Literatura porque relaciona las competencias comunicativas (de escritura) con la idea de legitimidad, proveniente de los estudios culturales (Bourdieu). Así, los hablantes adquieren otro significado como agentes sociales y la escritura como medio de legitimación.

El curso escogido para la propuesta didáctica fue segundo medio. Este trabajo resulta relevante en ese nivel de enseñanza media debido a debido a la escasa presencia de la revista en el *Programa de Estudio*. Si bien es mencionada, no se explica cómo se puede realizar una ni se sugieren actividades con ella. En otros programas del Ministerio de Educación (2016) de séptimo, octavo y primero medio, se sugiere la realización de una revista, pero de carácter literario en que se concibe, por un lado, este género desde una mirada tradicional, es decir, como un soporte físico que contiene a otros textos; a causa de esto, pierde su dimensión como texto en sí misma, por lo que su elaboración se plantea únicamente como parte del producto textual, sin considerar su propio proceso. En tercer lugar, la revista que se propone en los tres niveles mencionados está delimitada por los tipos de textos mínimos que debe tener y solo se considera, hasta cierto punto, el gusto del estudiante al momento de seleccionar la temática de la quiere escribir. Por último, en cuarto lugar, se limita la revista solo al enfoque de literatura cuando la propuesta considera la elaboración de la revista como texto en sí mismo y como soporte de otros, por lo que la temática está a disposición de lo que los estudiantes decidan, es decir, se apela a la autonomía el alumno para que sea capaz de tomar decisiones respecto a lo que considere oportuno para su propia revista.

De esta manera, esta investigación considera aspectos que curricularmente no han sido considerados para segundo medio, razón por la cual resulta pertinente proponer dicho curso para el análisis. Igualmente, es relevante para la Didáctica de la Lengua y la Literatura porque contribuye a la comprensión del hablante (el estudiante) como parte de la situación comunicativa escrita a través de su dimensión social como agente y como productor textual.

1.4. Preguntas de investigación

A partir de la problemática expuesta, surgen diversas preguntas que guían la investigación y se relacionan luego con lo propuesto en los objetivos. A través de ellas se

busca dar solución al problema y componer una investigación y propuesta didáctica coherentes.

- ¿Cómo se puede legitimar al estudiante a partir de sus disposiciones individuales?
- ¿Por qué la revista es el medio indicado para el desarrollo de competencias de escritura y la legitimación de los estudiantes?
- ¿Qué aspectos de la revista como género cultural histórico permiten el desarrollo de competencias de escritura?
- ¿Qué aporta el desarrollo de competencias de escritura en la formación de los estudiantes como agentes sociales?
- ¿Cuál es la posición del estudiante al momento de producir una revista en el contexto escolar?

1.5. Hipótesis

Frente a la problemática expuesta, se propone como solución la creación un Manual para la producción y publicación de revistas como propuesta didáctica, bajo la siguiente hipótesis: la producción de una revista estudiantil requiere y por lo tanto contribuye a la adquisición y desarrollo de competencias de escritura en estudiantes de segundo medio, al mismo tiempo que los posiciona y legitima como agentes activos en el campo intelectual o espacio social en que se encuentran. Es decir, la revista no solo se configura como un soporte a través del cual los estudiantes podrán cumplir los Objetivos de Aprendizaje planteados en el currículum, sino que también podrán validar sus propias experiencias personales e intereses mediante la escritura. Esto, por otro lado, contribuye al desarrollo de la autonomía del estudiante, ya que es él quien construye el conocimiento a través de la escritura y descubre e investiga por sí mismo, en la práctica, las formas de expresar mejor aquello que se propone.

1.6. Objetivos

1.6.1. General

Formular una propuesta didáctica, a partir de un Manual para la producción y publicación de revistas, que permita el desarrollo de competencias de escritura en estudiantes de segundo medio y su legitimación como productores textuales y agentes sociales.

1.6.2. Específicos

- Caracterizar la revista como género textual.
- Identificar las falencias de las Bases Curriculares de segundo medio en torno a las competencias de escritura.
- Elaborar un marco teórico para sustentar la propuesta didáctica que permita paliar las falencias en las competencias de escritura identificadas en las Bases Curriculares.
- Definir las competencias de escritura que pueden desarrollarse mediante la producción de una revista estudiantil.
- Relacionar las competencias de escritura con los Objetivos de Aprendizaje propuestos para el eje de escritura del Programa de Estudio para Segundo Año Medio.

1.7. Justificación

La escritura en la enseñanza media constituye un eje en los Programas de Estudio, junto a los de lectura, oralidad e investigación. En cada uno de ellos se articulan sus respectivos Objetivos de Aprendizaje con los contenidos mínimos, habilidades, actitudes y sugerencias de actividades o, en su defecto, proyectos académicos que, según el *Programa de Estudio* (2017) “permiten a los y las estudiantes avanzar en su desarrollo integral, mediante la comprensión de su entorno y la generación de las herramientas necesarias para participar activa, responsable y críticamente en él” (Mineduc 10).

La propuesta didáctica que constituye esta investigación se basa y justifica en la necesidad de que el estudiante participe de manera activa y responsable en su proceso de aprendizaje y adquiera una visión crítica frente a la realidad en que está inserto. Utilizar la revista como soporte y medio para la adquisición y desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de segundo medio no solo les permite posicionarse en un espacio social determinado, sino que también generar nuevos conocimientos a través de sus propias investigaciones y textos escritos sobre temas de interés colectivo y/o individual.

La práctica del proceso de escritura toma mayor relevancia al considerar el concepto de texto no lineal, es decir, “[...] que es fruto de análisis y reflexiones, y que puede enseñarse, aprenderse y mejorarse” (Barros et al. 8). Desde esa perspectiva, el estudiante asume un rol activo en que no solo organiza su proceso creativo personal, sino que también puede aportar al de sus pares a través de espacios de reflexión y socialización de los textos. De esta forma,

resulta pertinente la selección de la revista como soporte para el desarrollo de la escritura, puesto que su construcción -aunque pueda desarrollarse de manera individual- requiere de una toma de posición frente a otros sujetos, ya sean pares, con los que se produce la revista en conjunto, o el público a quien va dirigida.

Por último, a través de esta propuesta no solo se desarrolla el eje de escritura, sino también los otros tres, a saber, lectura, comunicación oral e investigación; ya que para desarrollar una revista se hace necesario indagar y leer fuentes de las cuales extraer información que aporte a la composición de los textos. También es preciso conversar entre pares sobre las directrices de la revista y la línea editorial, así como la selección de temáticas y distribución de los textos. Aunque el planteamiento de la propuesta didáctica apunta solo al desarrollo de la escritura, en su realización se trabajarían todos los ejes del Programa.

1.8. Estado del arte

Tras la revisión de diferentes fuentes bibliográficas como artículos científicos, libros, ensayos, tesis de grado, entre otros, se seleccionaron solo los que aportaban información relevante para el desarrollo de la investigación y que se relacionaban con la línea investigativa escogida. Sin embargo, también se revisaron otros que no se utilizaron como fuente directa en la tesis, pero que al conocerlos permitieron generar una visión panorámica del uso de los conceptos claves en el mundo académico. Es por esto que resulta relevante presentar el Estado del Arte, ya que permite reconocer las diferentes perspectivas que abordan los autores en relación a los elementos centrales de la presente investigación.

Los textos que componen el Estado del Arte son un total de seis, que contemplan principalmente las concepciones de teorías culturales, revista y escritura (proceso y competencias de escritura). En cuanto a la escritura, existen variadas investigaciones que se enfocan en su proceso, las competencias que se desarrollan con ella y cómo, desde el área didáctica, se pueden aplicar, pero gran parte de las investigaciones están centradas en niveles de educación básica y universitaria. Sin embargo, en paralelo, la revista encuentra un número acotado de investigaciones, las que están enfocadas, por un lado, a aspectos publicitarios y, por otra parte, a su historicidad.

Con respecto a la teoría cultural, al buscar información sobre los estudiantes como agentes sociales, se encontraron dos textos pertenecientes al área de enseñanza de español como segunda lengua, que consideran la dimensión social y contextual del individuo. En el texto “El estudiante como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo: elaboración de materiales para B1/B2 del Plan Curricular del Instituto Cervantes” (2009), de Pascale, Ramos y Vallejo, se estudia la dimensión social de los estudiantes en el aprendizaje de español y, si bien se consideran las competencias comunicativas -sobre todo la sociolingüística-, las autoras solo lo hacen en contextos interculturales en que el hablante está

aprendiendo la lengua del lugar donde se encuentra. Lo mismo sucede en el documento “El/La alumno/a como agente social y como hablante intercultural” (2017), de Blanco Valdés et al, en el cual se abordan, a grandes rasgos, las mismas competencias del Marco Común Europeo de Referencia en cuanto al uso de la lengua en contexto, pero esta vez desde una propuesta para la innovación docente en la Universidad de Córdoba.

De igual forma, en el área de teorías culturales, se revisó el texto “El diálogo cultural de la escuela y en la escuela” (2008), de Jorge Baeza, que presenta cómo las diferentes culturas de la escuela dialogan para obtener respuestas efectivas con el contexto. Algunas de estas culturas del entorno educacional, de acuerdo al artículo, son profesores, alumnos, administradores, apoderados, entre otros. La particularidad de la investigación radica en cómo estas son capaz de articularse alrededor de los intereses de grupos específicos como estudiantes, los que están insertos en una sociedad en que todo está en proceso de cambio, por lo que las mismas culturas se encuentran en movilización constante, integrando nuevos códigos en su forma de comunicar. Sin embargo, se plantea que la cultura juvenil y escolar presentan intereses opuestos, dificultando el proceso de aprendizaje. Desde esta tesis, el planteamiento es que los intereses contribuyen, al menos, al aprendizaje de la escritura.

El siguiente texto corresponde al apartado de escritura, las autoras son Paula Aguilar, Paulina Albarrán, María Errázuriz y Cecilia Lagos, y titulan su artículo como “Teorías implícitas sobre procesos de escritura: Relación de las concepciones de estudiantes de Pedagogía en Básica con la calidad de los textos” (2016). En este, se plantean las competencias de escritura que desarrollan en los estudiantes de Pedagogía en básica y su nivel de desempeño. Si bien se escapa de la problemática presentada en esta investigación, el artículo considera elementos claves de la escritura y cómo estudiantes universitarios se desempeñan en el ejercicio escritural, cuestión que después deberán enseñar a sus alumnos. Por eso, dicho texto presenta una perspectiva lógica en cuanto a que si alguien enseñará un contenido debe tener conocimiento y dominio de él.

Al artículo anterior se suma uno de la misma área, que se titula “Aprendizaje de la escritura en las nuevas bases curriculares de Lenguaje y Comunicación; Nociones teóricas y modelos de escritura que subyacen a la propuesta curricular” (2015) de María Jesús Espinosa y Soledad Concha. En este texto se presenta un componente clave en la escritura y su proceso respecto a la educación escolar que son los documentos oficiales del Ministerio de Educación (Mineduc), en este caso, las *Bases Curriculares* y las teorías que emergen de modelos que se implementan como el de Flower y Hayes (1981). Lo relevante de la investigación mencionada corresponde a la implementación del mismo modelo para alumnos de básica como de media, de lo que se infiere, a priori, que el proceso por el que pasa un texto siempre es el mismo, pero cambia el productor textual en cuanto a su capacidad interpretativa y reflexiva de la realidad. La revisión de este artículo reafirma que la presente investigación, que considera el modelo de

Flower y Hayes, guarda relación lógica con los documentos curriculares de la asignatura Lengua y Literatura y que, a su vez, continúan los estudios de la producción textual desde la misma perspectiva.

En relación al estudio de la revista, pese a la escasez de textos que estudian esta temática, el artículo científico de Macarena Silva, “La revista de Crítica cultural y el trabajo de Nelly Richard. Estéticas transdisciplinarias y escenas de escritura” (2014), propone un enfoque original en relación a lo que significó *Revista de Crítica Cultural* para la época postdictadura y su abrupto cierre el año 2007, que fue explicado por su directora Nelly Richard. Este texto sitúa a la revista como un eje central en el periodo de transición a la democracia y también como espacio de expresión. Por lo mismo, al presentarse la historia de esta revista y cómo su sufrió cambios de acuerdo al contexto en que se situó, presenta una perspectiva distinta en que un grupo de artistas, al no poder producir su arte durante dictadura, lo hace en ese espacio.

1.9. Marco teórico

El desarrollo de esta investigación se sostiene en dos ejes temáticos principales: los estudios culturales y la didáctica de la escritura. Ambos estarán vinculados mediante la revista como género discursivo (por sus implicaciones contextuales y culturales) y como soporte concreto para la práctica de competencias de escritura (por sus características estructurales). Para comprender cómo se relacionan estos tres elementos, se hace necesaria una revisión bibliográfica y enmarcación teórica que abarca los conceptos de campo intelectual, *habitus*, identidad; así como los de texto, género discursivo, revista, escritura y competencias de escritura.

Ahora bien, dentro de la revisión bibliográfica que da como resultado el marco teórico, también se han encontrado otros autores o textos que enmarcan esta investigación pero cuyo contenido no fue considerado en su totalidad o bien sus conceptos no alcanzan a coincidir del todo con lo desarrollado en el análisis.

El texto *Las reglas del arte* (1995), de Pierre Bourdieu, trata en totalidad su teoría cultural, pero solo fueron utilizados, de la primera parte del libro titulada “Tres estados del campo”, el apartado número uno: “La conquista de la autonomía”. De la segunda parte, titulada “Fundamentos de una ciencia de las obras”, también se consideró solo el capítulo uno: “Cuestiones de método”. Ambas selecciones están relacionadas debido a su especificidad en los términos como *habitus*, espacio social y disposiciones que fueron utilizados en la presente investigación.

Por otra parte, al utilizar términos como producción textual y texto reiteradamente, fue necesario recurrir a diversas nociones de lo que se entiende como texto, su composición y características. De esta manera, se revisa a Jean-Michel Adam y su escrito *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo* (1992). Pese a que el

texto es más bien antiguo para un estudio académico actual, desde él surgieron actualizaciones del contenido tratado, por lo que resulta efectivo tener conocimiento de lo que el autor plantea. Esto corresponde a la concepción de texto como una composición de múltiples secuencias textuales de funciones diferentes, idea que no es fundamental para este estudio, pero que brinda una perspectiva útil para referirse a las partes de un escrito.

Al igual que el documento anterior respecto del tiempo de publicación, la ponencia de Teun A. Van Dijk, *Estructuras y funciones del discurso* (1980), fue revisada de igual manera, ya que provee ciertas concepciones que aún se mantienen vigentes y permiten comprender otras recientes investigaciones, que tienen como foco el estudio del discurso, sus funciones y la concepción de las estructuras sintácticas (y semánticas) que componen un texto, así como su carácter contextual.

Por otra parte, Michel Foucault (1926-1984) es otro teórico que presenta una visión sobre el término “autoría”, sin embargo, este no es considerado para la investigación, porque, de acuerdo a su conferencia *¿Qué es un autor?* (1969), plantea que “el autor” cobra sentido en la medida que produce diferentes obras y todas las unifica bajo su nombre, mientras que en la tesis se sostiene la relevancia de que los alumnos puedan producir textos sin importar la cantidad ni la conformación de un cuerpo textual. A esto se suma también la discusión teórica que presenta Foucault respecto a qué se entiende por obra, cuya descripción, en conjunto con la de “autor”, exceden la profundidad a la que apunta esta investigación, pues aquí el autor es simplemente quien escribe, como se verá luego.

De esta forma, habiendo hecho las salvedades teóricas necesarias, se da paso a la enmarcación teórica que sí sustentará el análisis posterior, a través de la cual se espera dar cuenta de la relación entre el espacio social, la autoría, la revista y, finalmente, la escritura y sus competencias.

1.9.1. Espacio cultural y campo intelectual

La necesidad de considerar los espacios culturales en esta investigación se produce por la imposibilidad de separar el acto de escritura de la realidad o contexto de quien escribe, ya que los componentes del espacio social al que el productor textual pertenece influyen en la construcción de su identidad y, por lo tanto, en el contenido de sus textos. Esta relación será más evidente en la medida en que queden explicadas las nociones de “espacio social”, “campo intelectual”, “habitus”, “legitimidad” y “autoría”.

Pierre Bourdieu, sociólogo francés, se toma de la idea del campo económico para llevar los conceptos que lo explican (capital, inversión, interés, etc.) a otros campos del quehacer humano, entre ellos el literario o el cultural, para comprender la relación entre los elementos que lo componen. Así, en *Capital cultural, escuela y espacio social* (2012), el autor plantea que para hacer cualquier análisis de las características de una sociedad particular, es

necesario delimitar los espacios sociales a los que pertenecen determinadas actividades o bienes. En sus palabras:

[e]sta fórmula que puede parecer abstracta y obscura enuncia la primera condición de una lectura adecuada del análisis de la relación entre las posiciones sociales (concepto relacional), las disposiciones (o los *habitus*) y las tomas de posición, las ‘elecciones’ operadas en los dominios más diferentes de la práctica [...] por los agentes sociales. (28).

Para comprender la relación entre los elementos mencionados, es preciso situarlos en un “espacio” determinado. Bourdieu define estos espacios como un “conjunto de posiciones distintas y coexistentes, exteriores las unas respecto de las otras, definidas las unas en relación a las otras, por vínculos de proximidad, de vecindad, o de alejamiento, y también por relaciones de orden como debajo, encima y entre [...]” (28).

Así, por ejemplo, en un café coexistirán posiciones diferentes, manifestadas a través de los trabajadores y clientes que cohabitan ese espacio y lo actualizan mediante las relaciones y los vínculos que establecen entre ellos. Para Bourdieu (2012), “el espacio de las posiciones sociales se retraduce en un espacio de tomas de posición por intermedio del espacio de las disposiciones (o *habitus*)” (31), es decir, las relaciones entre los sujetos que componen el espacio “café” se configuran como una “postura” (Meizoz 2014), decisión o elección conjunta a través de estas disposiciones o *habitus*, como las llama Bourdieu (1995), y que entiende como “un conocimiento adquirido y un haber que puede, en determinados casos, funcionar como un capital” (268).

En el caso del café, pueden identificarse diferentes posiciones sociales, por ejemplo: cliente y mesero. A su vez, ambos presentan sus disposiciones o *habitus* personales: el cliente, a través de sus gustos, conocimientos adquiridos de los sabores, precios de cada producto o incluso la selección de ese café por sobre otros; el mesero, mediante su conocimiento de la carta, la disponibilidad de los productos, los precios o la habilidad de atender público. Cuando las disposiciones o *habitus* de ambas posiciones sociales convergen, el espacio se configura como una toma de posición específica, es decir, una decisión conjunta, propia de ese espacio particular.

Dicha toma de posición se puede manifestar simplemente a través de la orden de un café cortado por parte del cliente y la posterior respuesta del mesero trayendo, efectivamente, un café cortado; es ahí, pues, donde coinciden los *habitus* de ambas posiciones sociales. Aunque es poco probable, si el mesero decidiera llevarle al cliente un *latte* en vez de un

cortado, no se podría hablar de un espacio de toma de posición común; solo puede considerarse un espacio social (a secas), o bien dos espacios separados de toma de posición.

Es únicamente a partir del espacio al que pertenece un sujeto que se puede hablar del campo intelectual que abarca o del que, igualmente, forma parte. Cabe reiterar que el foco de esta investigación está puesto sobre el estudiante como “agente productor de conocimiento” (Benjamin 2004), con una posición en determinados espacios sociales y campos intelectuales. Bourdieu, en *Campo de poder, campo intelectual* (2002), esboza la forma en que se relacionan sus diferentes elementos componentes:

la estructura dinámica del campo intelectual no es más que el sistema de interacciones entre una pluralidad de instancias, agentes aislados, como el creador intelectual, o sistemas de agentes, como el sistema de enseñanza, las academias o los cenáculos, que se definen por lo menos en lo esencial, en su ser y en su función, por su posición en esta estructura, por la autoridad, más o menos reconocida, es decir, más o menos intensa y más o menos extendida, y siempre mediatizada por su interacción, que ejercen o pretenden ejercer sobre el público, apuesta, y en cierta medida árbitro, de la competencia por consagración y la legitimidad intelectuales. (31).

A partir de esta descripción, pueden homologarse parcialmente los términos “campo intelectual” y “espacio social”, tal como se ha definido anteriormente. El campo intelectual no sería más que un “espacio” en que interactúan diversos agentes o sistemas de agentes, cuyo posicionamiento (o toma de posición) sigue estando determinado por sus *habitus*, pero ahora considerando también relaciones de legitimidad. De acuerdo con la noción de “espacio” establecida antes, la legitimidad de estas relaciones estaría determinada por la concordancia de las tomas de posición y los *habitus* de los agentes que componen el campo intelectual.

Así, en cualquier espacio social se puede adoptar un rol de agente social legítimo o ilegítimo, dependiendo del campo intelectual en el que se le considere. En el caso del café antes mencionado, si en él decidieran lanzar un nuevo pastel hecho con pescado -por dar un ejemplo absurdo-, es poco probable que dicha toma de posición sea legitimada por el público. Esto ocurre de forma más evidente en el campo de las artes: cuando un artista crea una obra, los dos se legitiman -más o menos- frente a la academia, frente a otros artistas, frente a la prensa o frente a la sociedad en general. Todos estos sistemas de agentes ejercen, en cierta medida, la autoridad de admitir o no en sus propios campos al artista o la obra de arte producida. Desde esta perspectiva, se puede abordar el caso de Víctor Jara (1932 - 1973) como un cantautor cuyas canciones y letras fueron legitimadas, por un lado, por espacios sociales -aunque difusos en esa época- afines a determinadas ideas de libertad o justicia; mientras que,

al mismo tiempo, fue deslegitimado (al punto de ser asesinado) por los agentes sociales y políticos que manejaban el poder durante la dictadura.

Ya que esta investigación se centra en el estudiante como escritor, lo anterior lleva el foco, necesariamente, al rol del autor en la sociedad, cómo este utiliza sus facultades creativas, qué es lo que crea y cómo ese producto está, a su vez, imbuido de las características del espacio en que se produce.

1.9.1.1 Autoría

Puesto que esta tesis corresponde al área de enseñanza de la escritura, específicamente en Chile, cabe utilizar las nociones de autoría que se expresan en las *Bases Curriculares* (2015). En ellas se plantea lo siguiente:

[e]scribir bien supone ser al mismo tiempo autor o autora y lector o lectora de los propios textos: como autora o autor, se emplean los recursos que mejor orienten el texto a conseguir los propósitos de escritura; como lectora o lector, se evalúa el texto con la mirada de la audiencia para asegurarse de que lo escrito sea fiel con lo que se desea comunicar. (23- 39).

Para construir o sintetizar el concepto preciso de autoría se utilizarán otros dos: agente social y productor textual. Así como se abordará la revista a partir de sus características formales y aquellas que proporciona el espacio social, también la idea del autor o autora se entenderá, por un lado, como productor de textos en el sentido formal de la escritura; por otro, como agente social en un campo intelectual específico. De cualquier manera, los términos autor o escritor se usarán indistintamente para designar, simplemente, a quien escribe textos propios y originales, a partir de sus propios *habitus*.

Al momento de comprender ambas aproximaciones al concepto de autor, es necesario también entenderlo como un creador. Esta concepción permitirá luego, en el análisis teórico, relacionar el proceso de escritura (estudiante como productor), con la posición social del estudiante (como agente social). Bourdieu (1995) lo plantea de la siguiente forma:

[l]a representación carismática del escritor como «creador» induce a poner entre paréntesis todo lo que está inscrito en la posición del autor en el seno del campo de producción y en la trayectoria social que le ha llevado a ella: por una parte la génesis y la estructura del espacio social absolutamente específica en que el «creador se inserta», y se constituye como tal, y donde su propio «proyecto creador» se ha formado; por la otra la génesis de las disposiciones a la vez

genéricas y específicas, comunes y singulares, que ha introducido en esa posición. (286).

Es decir, en el escritor como creador confluyen sus características personales, disposiciones (*habitus*), tomas de posición, y las influencias del campo o espacio en que se encuentra. Ahora bien, ¿cómo se manifiestan estos elementos en el escritor como agente social?

Desde la teoría de Bourdieu (2000) -y a pesar de que él no lo defina de forma precisa-, el agente se entiende como quien, formando parte de un espacio social, interactúa con otros y establece relaciones con ellos. “Sin duda los agentes tienen una captación activa del mundo. Sin duda construyen su visión del mundo”. (133), es decir, no son meros receptores de la cultura y el quehacer de sus sociedades, no replican simplemente comportamientos, sino que poseen carácter activo y construyen la forma en que comprenden su entorno.

En tal sentido, el bagaje experiencial y cultural que tiene el autor de un texto será vital para su composición, porque en la medida en que practique el ejercicio escritural, utilizará su conocimiento como recurso creativo, originando un lazo entre él, los diferentes aspectos que constituyen su identidad y aquello que busca exponer. Es decir, escribir posibilita la conexión entre las experiencias del ser humano con el mensaje a desarrollar, según Vergara (2018):

Como lo proponen Delcambre y Reuter (2002a), estudiar la escritura conlleva a considerarla desde el punto de vista de quien escribe, a tener en cuenta el sentido que le atribuye, el contexto particular de la tarea de escritura, el compromiso y la historia personal de cada individuo; aun si la escritura se construye también socialmente. Al integrarle a la competencia lingüística factores psicológicos, sociales y culturales, el vínculo con la escritura permite una aproximación a las diferentes dimensiones (afectivas, cognitivas, sociales y culturales) en las que se encuentra inmerso el individuo y en las cuales debe desempeñarse como escritor (420).

Por otro lado, el concepto de productor textual define, desde el área lingüística, a quien escribe un texto, pero la noción de “producción” adquiere otros matices en relación con el contexto. Walter Benjamin (2004) propone que el autor debe ser, también, productor, esto cobra sentido en consideración de las relaciones entre escritor y lector en la prensa europea occidental -como la llama él- y la soviética. Para Benjamin, “la distinción entre autor y público [...] comienza a desaparecer en la prensa soviética” (5), atribuyéndole al escritor un rol político que se explicita en la forma de presentar su obra.

Si bien esta tesis no busca posicionar ideológica ni políticamente a los estudiantes escritores, sí es necesario considerar esta postura política desde la perspectiva de los espacios sociales y campos intelectuales antes descritos, a fin de comprender los alcances de un productor textual, en palabras de Carvajal (2005):

Implícitamente, se atribuye al autor, al ‘hombre de letras’ o al escritor, un rol social (en el proceso de producción) y una responsabilidad política (contribuir a superar antinomias de roles sociales), lo que leído desde hoy cuando política y literatura parecen pertenecer a dos esferas cada vez más distantes (el Estado, la Academia), parece un poco ajeno. (286-287).

Lo anterior apunta a la función social del autor y su producto (el texto escrito), es decir, a la responsabilidad del escritor de sortear, a través de las palabras, las diferencias entre espacios sociales que son aparentemente disímiles pero que, en realidad, solo parecen separados a causa de relaciones de legitimidad cuyos intereses se oponen. Esto será abordado nuevamente en el análisis de este trabajo, en el contexto escolar. Por ahora, basta con definir que un productor textual es: primero, alguien que escribe un texto y, segundo, un escritor con la responsabilidad social de unificar espacios sociales. Desde esa perspectiva, el productor textual cumple la función de escribir para los otros y compartir su posición.

Finalmente, al momento de utilizar uno u otro término (autor, escritor, agente, productor textual), se hará referencia a los aspectos particulares que se han definido para cada uno. Para “autor” y “escritor”, el énfasis estará en el ejercicio de la escritura y las competencias que requiere su práctica. Para “agente social”, el foco se encontrará en las relaciones de legitimidad que conforman el campo cultural o espacio social (a través de la escritura). Por último, para “productor textual”, la importancia recae en el rol social a través del cual se unifican los espacios.

1.9.2. La revista

Para definir qué se entenderá por revista es necesario considerar características de la prensa de mediados del siglo XIX, en que surge este medio. De acuerdo a Ossandón (1998):

[...] la nueva prensa hará valer artefactos (el raciocinio, la información, la discusión y la capacidad comunicativa) y unos objetivos (la autonomía de la esfera social y la regulación de la sociedad civil y política) que buscan fracturar una relación «simbiótica», ya sea con intereses circunstanciales o particulares

(vinculados con partidos o grupos políticos, por ejemplo), ya sea con los más «universales» de un Estado que había que construir o consolidar. (98).

Esto apunta a la función social que cumple la prensa y a la cual se adhiere la revista, relevando la difusión de información y la discusión entre distintos actores sociales. A esto se agrega el auge del periodismo y la utilización de la imprenta, lo que contribuyó a que las personas pudieran mantener relación con el entorno social por medio de la exposición y masificación de sus pensamientos (Alvarado 2014).

Debido a que en ese periodo el concepto de revista estaba formándose, este tendrá características similares a las del periódico, ya que aún no existen diferencias claras entre uno y otro. Uno de los acontecimientos importantes para la consolidación de la revista como género es la aparición de la *Revista de Santiago* (1848 - 1855), ya que, según Santa Cruz (1988) “[...] le imprimiría un nuevo impulso y auge al movimiento liberal, convirtiéndose en el centro de la actividad intelectual y de la reorganización de las huestes liberales.” (24). Por lo tanto, la revista se identificará como un medio de carácter dialógico y discursivo entre los que conformaban la escena cultural e intelectual de ese momento. Así lo plantea Alvarado (2014):

En este sentido, las revistas fueron textos favorecidos por la Generación del ‘42 debido a que su principio de construcción discursiva se posiciona desde la libertad formal y enunciativa, fluctuante entre las intenciones individuales y colectivas, con claras intenciones de provocar (en el sentido performativo) reacciones efectivas entre sus receptores mediante propuestas críticas respecto a las tareas fundacionales de la nación. (51).

Esto permite entender, en primer lugar, que la producción de la revista está determinada por la perspectiva que adopten los integrantes y su objetivo con ella. En segundo lugar, que la revista no es tan solo un formato, sino también un espacio para presentar a los demás una mirada crítica de la realidad, desde una posición específica. Debido al carácter politizado de las discusiones en los medios, lo expresado a través de la revista interpela a quienes reciben el mensaje, dando paso a divergencias de opinión.

Estas características de la revista se van a mantener a lo largo de la historia de Chile, aunque con algunos altibajos durante la dictadura militar, como se ha mencionado antes. Según el uso que se le dará al concepto en esta investigación, será necesario un salto temporal para delimitar qué se entenderá por revista, considerando ya las características que tenía en sus orígenes.

Tras la llegada de la democracia en Chile, en la década de 1990, la revista *Piel de Leopardo* (1992-1995), presentó y mantuvo una perspectiva específica en cuanto a lo que se debe concebir por revista y producción artística para la época. Pese a su corto número de publicaciones, que solo alcanzaron a ser cuatro, en su Editorial del tercer número de 1993 se planteó su visión:

[s]olamente decir que optamos por seguir avanzando en la aventura de poner en tensión esas zonas frágiles y ausentes de nuestra producción cultural; seguir abriendo diálogos fronterizos y comunicantes entre la literatura, la música, el cine o la fotografía; apartarnos de las citas jerárquicas o hegemónicas que no tienen otro fin que administrar o silenciar los espacios culturales. (ctd en Silva 114).

En relación a lo anterior, esta revista concibe la cultura y la producción artística como un lugar en que no es posible la separación y la inexistencia de diálogos entre una y otra. Por lo mismo, propone ser el nexo y la unificación de diferentes producciones culturales en la búsqueda de desmarcarse de lo establecido en la escena artística.

Por lo tanto, de acuerdo a las visiones presentadas de revista, esta se entenderá como el soporte en que convergen diferentes discursos artísticos e ideológicos, los que dan como resultados la creación de un espacio material y simbólico en que no existen barreras para la comunicación entre expresiones, por el contrario, la unión de ellas será el nuevo diálogo. Esto se puede trasladar a la producción de textos que conforman la revista, ya que en ella coexisten diversos géneros, lo que permite enriquecer su finalidad, que ya no es solo informar, sino también permitir que los autores puedan expresar su visión de mundo.

Para efectos de esta investigación, los términos “revista” y “revista estudiantil” se usarán de manera indistinta, pues el adjetivo “estudiantil” no hace referencia a ninguna característica formal específica ni a algún tipo especial de revista, sino solo a aquella que se produce en el contexto escolar pero que, de cualquier manera, mantiene los atributos de la revista tal y como se ha descrito en el párrafo anterior.

1.9.3. Escritura y competencias de escritura

A fin de reconocer la validez de la revista como instrumento didáctico para el desarrollo de la escritura, es importante comprender que el ejercicio escritural no se encuentra circunscrito solo a una transcripción de las ideas al papel, sino que también requiere de un proceso cognitivo en que el productor textual (Benjamin 2004) sea capaz de reflexionar,

preparar e implementar sus diferentes conocimientos, tanto lingüísticos como culturales, para la elaboración de un texto.

Existen diferentes modelos que describen las teorías sobre la escritura y su proceso, pero todos ellos poseen características comunes. De acuerdo a Gil y Santana (1985):

[e]n primer lugar, consideran que la escritura implica una serie de procesos o actividades cognitivas, que a su vez están constituidos por conjuntos de subprocesos, tales como la organización, la recuperación de información, las decisiones léxicas o el control motor [...] Asimismo, estos procesos tienen un carácter eminentemente interactivo, modificándose su papel dentro del sistema en función del resultado de otros procesos, y afectando inversamente al resto de los procesos del sistema, incluso a procesos de más alto nivel, ya que desde esta perspectiva las interacciones entre procesos se dan tanto al mismo nivel como entre distintos niveles. (96).

Desde esa perspectiva, practicar la escritura conlleva tener conciencia de que el texto es un producto construido a través de diferentes etapas que facilitan su composición y comprensión. La idea de la escritura como un proceso es planteada por los autores Flower y Hayes (1981) y utilizada en los *Programa de Estudio de Segundo medio* (Mineduc 2017), razón por la que cobra importancia para esta investigación:

Hayes y Flower (1980) identifican en la escritura procesos psicológicos y operaciones cognitivas tales como: planificar, recuperar ideas de la memoria, establecer inferencias, crear conceptos, resolver problemas, desarrollar una determinada imagen que se tiene del lector y comprobar lo que se ha escrito sobre esa imagen, entre otros. Dichas operaciones conciencian al escritor sobre las condiciones, las limitaciones y las proyecciones de la producción del texto, a la vez que conducen al escritor a generar procesos metacognitivos sobre sus capacidades y sus carencias, y en este contexto, a tomar decisiones. (Álvarez y Ramírez 34).

Ahora bien, de acuerdo a Álvarez y Ramírez (2006), en el modelo de escritura de Flower y Hayes los factores cultural y social no están suficientemente descritos y analizados. “Se nombra el «contexto social», pero no se propone la cobertura epistemológica que el mismo sugiere; de igual manera, se considera al «individuo», pero no se recupera la condición de gestor y constructor de polifonía textual, inmerso en un mundo cultural diverso”. (34). Así, en esta investigación se utiliza dicho modelo porque es el que se presenta en el *Programa de*

Estudio de Segundo medio, pero también porque desde el planteamiento de la teoría cultural se permite una aproximación a la dimensión social de la escritura que le faltaría. De igual manera, esto es una razón para considerar los planteamientos de otros modelos de escritura.

De los múltiples modelos que abordan Álvarez y Ramírez (2006), uno que resulta trascendente para este trabajo es el de Nystrand (1982), ya que en él:

se pone de relieve la progresión temática; es decir, la forma como, a partir de una información dada, procede una nueva información. Hace hincapié en que los buenos escritores no lo son simplemente porque planean más el texto, sino también porque tienen en cuenta los propósitos auténticos y a lectores reales. (36).

Esto significa que el escritor, para tomar decisiones sobre la composición de su texto y la progresión de las ideas no solo debe haber considerado lo que él desea comunicar, sino también a sus posibles lectores y el contexto de ellos.

Otro modelo relevante que rectifica las consideraciones de Flower y Hayes es el de Grabe y Kaplan (1996). Este “[...] sugiere que los procesos de producción textual tienen en cuenta aspectos tales como: los tipos de texto que se desea producir, las condiciones de producción del texto (como proceso y como producto), el valor académico, social y cultural de la producción, entre otros. (47). Al igual que el modelo anterior, pone énfasis en el aspecto contextual, refiriéndose incluso al “valor académico”, lo que puede ser relacionado más tarde con las ideas de legitimidad y campo intelectual.

Por último, se presenta el modelo de Candlin y Hyland (1999), que agrega a los conceptos mencionados anteriormente el de la identidad personal y sociocultural al momento de producir o construir un texto. Así lo señalan Álvarez y Ramírez (2006):

[c]ada escrito está relacionado con propósitos comunicativos que ocurren en un contexto social, interpersonal y de práctica ocupacional. Cada acto de escritura es una construcción de la realidad que describe y reproduce un modo particular de comunicación y de mantener las relaciones sociales. La construcción de un texto es un factor de identidad personal y sociocultural. (44).

Por lo tanto, en relación a los modelos expuestos se puede resaltar el aspecto social y cultural que poseen los textos como producto de una identidad personal específica: el autor. Respecto de este último, también es necesario relevar la posibilidad que ofrece la escritura en

cuanto a ejercicio cognitivo que permite el ordenamiento y creación de nuevas ideas. Así lo expone Álvarez (2010):

[...] la escritura es una habilidad comunicativa y lingüística compleja de la que nos servimos para comunicar informaciones, para clarificar el pensamiento, para aprender nuevos conceptos e informaciones. En tal sentido, es preciso reconocer que escribir bien lleva tiempo: tiempo para pensar, tiempo para trabajar las palabras y para hacer cambios, tiempo para pulir detalles. El trabajo con el borrador permite cambiar el pensamiento: se pueden añadir cosas, aclarar ideas, etc. Y esto en los diferentes usos que hacemos de la escritura, en cuanto que aprender a escribir es aprender a pensar (función epistémica de la escritura). (12).

De este fragmento es posible extraer dos definiciones importantes: primero, que la escritura es un proceso que requiere tiempo; segundo, que escribir es aprender a pensar. La primera definición permite separar el proceso de escritura en etapas, las cuales serán definidas a continuación. La segunda, por otra parte, posibilita abordar de las competencias necesarias para llevar a cabo la escritura.

Con respecto al proceso de escritura, el Ministerio de Educación en sus *Bases Curriculares* (2015) “concibe la escritura como un proceso en el que el autor o la autora va reflexionando y tomando decisiones sobre el contenido, el estilo, el orden, los énfasis y todos aquellos aspectos del texto que inciden en cómo se transmite el mensaje”. (39), es decir, la escritura es el proceso a través del cual se seleccionan y se organizan los elementos compositivos en un texto en pos de la comunicación clara de un mensaje, de acuerdo a Álvarez y Ramírez (2006):

Según los autores que han investigado el proceso de escritura y de adecuación de la misma (cfr. Cassany 1998, 2005), buena parte de los avances que han experimentado los estudios sobre expresión escrita se deben al cambio de perspectiva en la investigación. Se han dejado de lado los planteamientos basados en la lingüística y hemos pasado a considerar el código escrito de una forma más global e interdisciplinar, analizando tanto los conocimientos gramaticales que exige como los procesos mentales a través de los cuales se desarrolla. Antes poníamos énfasis en el producto, en el análisis minucioso de los escritos y de las reglas que lo forman; ahora, en cambio, concebimos el escrito básicamente como un proceso, como un organismo o proyecto que se va desarrollando incansablemente en la mente del escritor. (958).

Resulta importante dejar explícito este cambio en la concepción de la escritura, ya que el foco de la discusión teórica de esta tesis, así como de la propuesta didáctica que la compone, se encuentra en el proceso a través del cual el estudiante expresa sus pensamientos y, con ellos, su identidad. Ahora bien, es necesario establecer cuáles serán las etapas del proceso de escritura consideradas para el desarrollo de este trabajo, según Arias (2013):

El modelo más influyente acerca de los procesos de la escritura ha sido el de Hayes y Flower (1981). Este modelo [...] supone la participación de tres grandes unidades en el proceso de producción escrita: el entorno de la tarea, la memoria a largo plazo del escritor y los procesos cognitivos (planificar, traducir y revisar). Como apunta Cassany (1998), los procesos propuestos apuntan a los términos tradicionales de “pre-escritura, escritura y re-escritura”. (35-36).

Si bien las concepciones del proceso de escritura desde la lingüística cuentan con diferentes interpretaciones, para esta investigación se considerará el proceso planteado en la *Guía didáctica del docente* (2017), la cual lo organiza en cuatro etapas, basándose en lo originalmente planteado por los autores Flower y Hayes (1981):

En todas las tareas de escritura, el modelo didáctico propone que los estudiantes apliquen sistemáticamente y de manera recursiva las distintas fases del proceso. Para ellos, se plantean las siguientes etapas³:

Aproximación de un modelo: se presenta un modelo del género que escribirán, que permitirá a los estudiantes reconocer aspectos como su estructura, recursos y propósitos comunicativos.

Planificación: se remarca la importancia de organizar adecuadamente el trabajo de escritura en función del género, del propósito comunicativo y de los receptores.

Escrituras y reescrituras: se incentiva y guía el trabajo con borradores, con el fin de ofrecer a los estudiantes diversas oportunidades de revisar y, por tanto, repensar lo escrito, fijando su atención tanto en elementos formales como la ortografía y la sintaxis, como en aspectos de coherencia, adecuación al género discursivo y el cumplimiento del propósito comunicativo planteado.

³ Estos son las etapas planteadas para que el docente enseñe el proceso de escritura. Para la propuesta didáctica, estas etapas se modificarán levemente a fin de que queden más claras para el estudiante. Dicha especificación será tratada en la Justificación de la propuesta didáctica.

Publicación: para cerrar el proceso, se debe considerar la socialización o publicación del texto. En esta fase se incorporan correcciones formales, de diagramación y de estilo, que aseguran la legibilidad y circulación adecuada y exitosa del producto final. (Barros et al. 11).

Es importante destacar que la aplicación de estas etapas no es lineal, sino recursiva, es decir, se mezclan unas con otras, ya que en la medida en que el autor escribe, también planifica la información (de sus oraciones y párrafos siguientes), revisa lo que va escribiendo y reescribe o corrige ciertas palabras o ideas. Normalmente, antes de comenzar a escribir se planifica, pero una vez que se empieza, el proceso se vuelve recursivo.

Al abordar el proceso de escritura en fases específicas, cabe preguntarse qué competencias requiere un autor para completar el proceso de forma exitosa y, como consecuencia, producir un texto que no solo sea legible y comprensible, sino también adecuado al contexto.

A pesar de que en las *Bases Curriculares* se emplean los términos “contenidos, habilidades y competencias”, para esta investigación se utiliza el concepto de “competencias”. Esto está fundamentado por la relación entre conocimientos y habilidades que en la idea de competencias se convierten en una sola cuestión. Para el ámbito de la lengua, entonces, definir competencias de escritura requiere empezar por el concepto de competencias comunicativas, dentro de las cuales se encuentran las relativas a la comunicación escrita.

Para delimitar lo que se entenderá en este trabajo por “competencias de escritura” es necesario recurrir a Canale, quien en 1980 (en conjunto con Swain) y 1983 realiza un barrido bibliográfico por los lingüistas que abordan los conceptos de “competencia comunicativa” y “actuación comunicativa” (*communicative competence* y *communicative performance*, respectivamente). Para este trabajo, solo se considerará el de competencia comunicativa, ya que hace referencia al conocimiento formal y al conocimiento de uso, mientras que el concepto de actuación comunicativa implica la práctica. Como esta investigación resulta en una propuesta didáctica y no en su aplicación, bastará con definir los conocimientos implicados en las competencias comunicativas.

Canale y Swain (1980) definen competencia comunicativa en términos generales para referirse a “la relación e interacción entre la competencia gramatical, o el conocimiento de las reglas de la gramática, y la competencia sociolingüística, o conocimiento de las reglas del uso del lenguaje”. (6)⁴, es decir, las competencias corresponden tanto a un saber puramente intelectual como a un saber del uso o pragmático -si se le puede llamar así-. En palabras de Canale (1983):

⁴ Esta y las siguientes citas de Canale y Swain (1980) y Canale (1983) fueron extraídas y traducidas de los textos originales en inglés.

la competencia comunicativa se refiere tanto a conocimiento como habilidad en el uso de ese conocimiento cuando se interactúa realmente en la comunicación. El conocimiento aquí se refiere a lo que uno sabe (consciente o inconscientemente) sobre el lenguaje y sobre otros aspectos del uso comunicativo del mismo; las habilidades se refieren a cuán efectivamente se puede utilizar este conocimiento en la comunicación real. (5).

Ahora bien, más adelante en su planteamiento, los autores (1980) añaden una tercera competencia, la estratégica, referida a los conocimientos y habilidades que permiten sortear las complicaciones de cualquier situación comunicativa. Luego plantean que “[n]o hay motivos teóricos o prácticos contundentes para considerar la competencia gramatical ni más ni menos crucial que la competencia sociolingüística o la competencia estratégica para una comunicación efectiva”. (27), es decir, estas tres estrategias están al mismo nivel y constituyen -hasta el momento- las “competencias comunicativas”.

Por último, Canale (1983) vuelve a formular la lista de competencias y a las antes descritas añade una cuarta: la competencia discursiva, que refiere a la “maestría de cómo combinar formas gramaticales y significados para lograr un texto unificado, hablado o escrito, en diferentes géneros”. Esto es, el conocimiento y el uso de las características de distintos géneros textuales para la producción de un texto.

A pesar de que estos son los planteamientos básicos de lo que se entiende por “competencia comunicativa”, vale abordar el término desde estudios más actuales como los de Bermúdez y González (2011), a fin de reducir finalmente el concepto y definir las competencias de escritura.

En la actualidad, la competencia comunicativa es vista como un compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales, ya que la coexistencia humana requiere la mediación de una eficaz comunicación [...] (96).

Por otro lado, Alexopoulou (2011) plantea la cuestión en términos de competencia comunicativa global, la cual “implica el conocimiento no sólo de las reglas gramaticales, sino también de las reglas de uso de la lengua en circunstancias sociales apropiadas: saber *qué* decir a *quién* y *cómo* decirlo de forma adecuada en una situación determinada” (105).

Desde esa perspectiva, se asocia la competencia con el saber o ser consciente de los elementos que componen la situación comunicativa: el lenguaje como sistema de reglas y su

manifestación social concreta en la lengua. Del mismo modo, autores como Alonso (2001)⁵ plantean que un comportamiento comunicativo eficaz está determinado por dos conjuntos de saberes y habilidades: uno lingüístico y otro pragmático. En sus palabras:

[e]stos dos conjuntos incluyen cuatro áreas de conocimientos y habilidades. Una competencia gramatical, que se refiere al conocimiento del código de la lengua. Una competencia sociolingüística, relativa al conocimiento de las normas socioculturales que regulan el comportamiento comunicativo en los diferentes ámbitos del uso. Una competencia discursiva o textual, que agrupa los conocimientos y habilidades que se precisan para poder producir diferentes tipos de discursos. Una competencia estratégica, que se refiere al conjunto de recursos que podemos usar para solucionar los diversos fallos y problemas que se producen en el intercambio comunicativo. (54).

Este conjunto de saberes y habilidades es el que, para esta investigación, se decide traducir al ámbito de la escritura y re-definirlo como competencias de escritura. Así, la competencia gramatical se referirá al conocimiento y uso del código escrito y sus normas (ortografía, sintaxis); la competencia sociolingüística apuntará a la adecuación del texto de acuerdo a las intenciones del autor y la consideración de sus lectores objetivos. Por otro lado, la competencia discursiva se asociará al manejo de diferentes tipologías y géneros textuales y, finalmente, la competencia estratégica estará relacionada con la aplicación del proceso de escritura para producir textos sin fallos (corregidos) y que comuniquen correctamente.

1.10. Marco Metodológico

Para llevar a cabo la investigación se siguieron ciertos criterios metodológicos, puesto que existe un trabajo sistemático de recopilación de información, construcción de conceptos y su propuesta en un contexto educativo determinado.

El enfoque de la presente investigación corresponde al paradigma cualitativo, debido a que, según Hernández Sampieri et al. (2014), “[...] busca principalmente la “dispersión o expansión” de los datos e información [...]” (10), es decir, no se pretende obtener datos estadísticos exactos de la realidad que está siendo examinada, por el contrario, el centro de la investigación está en interpretar elementos de ella sin la necesidad de medirlos previamente. Esto se relaciona con la problemática de la tesis, ya que se busca proponer lo opuesto, es decir, dejar de cuantificar a los estudiantes a través de la calificación obtenida por la producción de

⁵ Estas ideas corresponden originalmente a Canale (1983) y Alonso las utiliza específicamente en el contexto de escritura creativa de textos con intención literaria. En esta investigación se utilizan estas competencias comunicativas para traducirlas en competencias de escritura en general, es decir, sin limitarlas a un género específico.

un texto y otorgar un espacio en el que, además de monitorear el proceso de escritura, puedan legitimarse como productores y agentes sociales en su contexto.

El paradigma cualitativo también permite que quien investiga “[...] se forme creencias propias sobre el fenómeno estudiado, como lo sería un grupo de personas únicas o un proceso particular” (30) y no solo comprobar lo establecido previamente. Es decir, de acuerdo a la temática de la investigación, no basta con solo conocer el promedio de calificaciones que obtiene un curso en un ejercicio de escritura, sino cómo, por medio de ese ejercicio, es capaz de encontrar su propia voz y configurarse como un agente social en un contexto determinado.

Otro rasgo de este paradigma -y que se relaciona con la investigación- es que, de acuerdo a los autores mencionados al comienzo de este apartado:

[...] los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma [...] (7).

Es decir, a lo largo de la investigación existe un dinamismo en los datos y lo que se va obteniendo, pudiendo ser modificados para alcanzar el objetivo de la investigación. Por otra parte, la línea metodológica de esta tesis estará circunscrita al paradigma cualitativo.

En cuanto al alcance de la investigación, este corresponde al tipo exploratorio, ya que, según Hernández et al. (2014), “[...] el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes”. (91). Es decir, tras una revisión de diversas fuentes para obtener información del tema, estas solo entregaron ideas superficiales respecto a lo que se buscaba y, además, desde áreas separadas. En otras palabras, no se hallaron indagaciones que propusieran el estudio de la revista desde la perspectiva de teorías culturales y su relación con el proceso de escritura, por el contrario, se identificaron estudios que abordan el proceso de escritura desde diferentes ámbitos, desde los distintos niveles de educación (primaria, secundaria, superiores), en relación al desarrollo cognitivo o también a los procesos cognitivos que llevan a la escritura. A esto se agregan los estudios de la revista desde la historicidad de casos particulares y no, por ejemplo, como un género en sí mismo y su elaboración o composición.

Además de lo anterior, esta tesis es de carácter exploratorio porque sus investigadores tampoco tienen mayor conocimiento respecto a la problemática presentada, por lo que

requieren de una metodología en que se establezcan bases teóricas para comenzar la indagación con mayor profundidad.

Por otra parte, la investigación llevada a cabo es de tipo documental. Esta se entiende, según Baena (2014), como: “[...] la búsqueda de una respuesta específica a partir de la indagación en documentos. (12)”. Algunos de estos pueden ser, de acuerdo con la autora, “libros, publicaciones periódicas, folletos, carteles, trípticos, películas, videos, programas de radio, mapas, cartas, grafitis entre otros (12)”.

Para el caso de esta investigación, más que la búsqueda de una respuesta específica, la revisión bibliográfica apunta a la comprensión de los distintos elementos que influyen en el fenómeno de la enseñanza de la escritura en segundo medio. Es posible plantear que este trabajo es del tipo documental en la medida en que se compone a partir de:

[...] una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia. De este modo, no debe entenderse ni agotarse la investigación documental como la simple búsqueda de documentos relativos a un tema. (94).

Es decir, la presente investigación consta de los dos momentos mencionados. Por un lado, se realizó una revisión de los documentos emanados del Ministerio de Educación, como las *Bases Curriculares* y *Programas de Estudios*, para obtener información del nivel en que está situada la propuesta didáctica (segundo medio); además se revisaron otros textos especializados para tener una visión panorámica de las áreas que implica la temática presentada y los conceptos específicos que permiten referirse a ella. De esta forma, la bibliografía revisada sustenta la elaboración de la propuesta didáctica, que constituye el producto de esta investigación, al considerar los Objetivos de Aprendizaje propuestos en las *Bases Curriculares*, por una parte; y por otra, al proveer las características de la revista como género y del estudiante como agente social y productor textual, nociones que justifican la pertinencia de su planteamiento.

Esta investigación está destinada a los estudiantes que cursan segundo medio en Chile, independiente de su lugar de origen, su género, su edad y sus condiciones sociales. La propuesta didáctica pretende abarcar tantos espacios sociales cuantos tipos de estudiantes existan. Por otra parte, este estudio también puede resultar de utilidad para los profesores de lengua y literatura, como recurso didáctico coherente con los planteamientos del Ministerio de Educación. De igual forma, el producto de esta investigación, que corresponde al Manual para la producción y publicación de revistas, pretende ser aplicable a cualquier proceso de

conformación de una revista, por lo que potencialmente sus destinatarios son todas las personas que deseen publicar una y precisen de una guía.

Por último, este documento está organizado formalmente en apartados y sub-apartados. En primer lugar se presenta una introducción a la temática tratada, seguida por los antecedentes y el problema que la motivan. En segundo lugar se exponen los planteamientos que fundamentan la investigación, es decir, preguntas, hipótesis, objetivos, su justificación y la contextualización teórica del Estado del Arte. En tercer lugar cabe el marco teórico y el desarrollo conceptual que sustenta la tesis, comenzando por los estudios culturales y los términos de “espacio social”, “campo intelectual”, “*habitus*”, “postura”, “autor”, “agente social” y “productor textual”; siguiendo con la revista en Chile, su historia y características; finalmente, la escritura entendida como proceso, sus etapas y las competencias comunicativas de las que surgirán las competencias de escritura. En cuarto lugar, este marco metodológico y, posteriormente, en quinto, la discusión teórica o desarrollo de la investigación, separada en tres apartados: Revista y teoría cultural, Revista y competencias de escritura; y Cruce de las competencias de escritura con los OA del eje de escritura. En ellos se desarrollan las implicancias sociales de la publicación de la revista, su potencialidad para desarrollar competencias de escritura y su relación con lo propuesto por las *Bases Curriculares*, respectivamente. En sexto lugar se presenta, explica y justifica la propuesta didáctica, el Manual de producción y publicación de revistas. Finalmente, se plantean las conclusiones obtenidas a partir del desarrollo de la investigación.

Capítulo I: Desarrollo

La discusión teórica que sustenta esta investigación estará organizada en torno a la revista. Su análisis será dividido en tres apartados. El primero, tratará la revista como un producto cultural, es decir, con las características que le entrega el contexto en que se produce; así, se harán explícitas las formas en que la revista puede contribuir a la identidad del estudiante como autor en relación al espacio social en que se encuentra. El segundo apartado abordará la revista como género y sus características formales, de las cuales se hará una selección, considerando las competencias de escritura que se puedan desarrollar a través de su composición. Finalmente, el último apartado abre la discusión en términos teóricos y fija los cimientos de la propuesta didáctica a través del cruce de las competencias de escritura y los Objetivos de Aprendizaje del eje de escritura para segundo medio expresados en las *Bases Curriculares*.

1.1. Revista y teoría cultural

Como se ha venido planteando a lo largo de este trabajo, la revista, en su origen y su historia, es afectada por las condiciones del contexto y necesariamente responde a la postura de sus productores en una relación dialógica tanto con el medio en que se encuentran como con sus lectores a nivel personal. Desde esta perspectiva, es posible comprender la revista a la luz de los estudios culturales en los términos de Bourdieu. Ahora bien, para no redundar en la generalidad, en este apartado se verá cómo la implementación de una revista estudiantil permite a los estudiantes tomar posición en el espacio social, desarrollando su identidad y su voz interna.

Es importante recordar que la revista es un producto cultural caracterizado por las libertades que admite: por un lado ideológica, por otro lado de formato y contenido. Al presentar así este medio, los estudiantes podrán exponer sus posturas frente a cualquier fenómeno o temática que quieran abordar. Esto también apunta, de acuerdo a la dimensión sociocultural y ciudadana de las *Bases Curriculares* (2015), a la consideración de los valores de respeto por el otro, tolerancia, valoración de la opinión ajena y del entorno y de la resolución de conflictos de manera pacífica.

En el contexto chileno actual, lo anterior cobra especial importancia, ya que en muchas escuelas del país se están conformando cursos multiculturales, con estudiantes provenientes de diferentes países. La legitimación de sus experiencias de vida particulares se hace posible también a través del espacio de expresión que es la revista, a través de la cual pueden comunicar los *habitus* tan variados con los que vienen a aportar a la sociedad chilena y, particularmente a sus escuelas y cursos. Esta es otra razón, que emana de la versatilidad de la revista, para utilizarla como soporte para la escritura.

La revista, como medio de comunicación, es transversal a diferentes esferas o espacios sociales, por lo tanto, influye en los campos intelectuales y en sus relaciones de legitimidad, ya que a través de la exposición de posturas ideológicas se cuestiona -más o menos- el *status quo* regente o, al menos, se lleva la atención a aquello que, por ser cotidiano, se ignora. Ossandón (1998) lo expresa así:

[s]e espera que este soporte tenga la suficiente visibilidad como para colaborar en el esfuerzo por ampliar, «automatizar» e interconectar el interés más global por los sistemas de comunicación que se han dado en Chile, por las identidades y vocaciones que han circulado en ellos o los han impulsado, por las cambiantes relaciones que se han estructurado entre el espacio público y el privado, por las desigualdades, fricciones, hegemonías, exclusiones, fragilidades y mixturas que

han operado en estos sistemas, así como por los canales, «géneros» públicos de diverso tipo que los han constituido. (118).

De acuerdo al mismo autor, desde la segunda mitad del siglo XIX la prensa manifiesta “interés por la autonomía de lo social, por responder a la demanda creciente de información, por la ampliación y articulación de los mercados, y por los problemas de la administración, modernización y reforma de la sociedad política”. (105). Así, las revistas y, por lo tanto, quienes las escriben, siempre reflejan una posición específica en el entramado de las relaciones sociales, ya que, como medio de comunicación, funciona de nexo entre unos y otros agentes.

Lo anterior, desde la perspectiva de los estudios culturales, puede ser traducido también como una intersección e interacción de diversos espacios sociales, por el lado de la comunicación y el acceso a la información, ya que los escritores comunican aquello que forma parte de su identidad -a su vez conformada por elementos de su entorno- y los lectores acceden a estos contenidos y los contrastan con lo que los conforma ellos como individuos. Estas características de la revista también pueden considerarse desde la toma de postura frente a determinados conflictos y la confluencia de *habitus* entre diversos agentes sociales, es decir, mediante esta relación que el escritor hace entre sus disposiciones y la sociedad, se abordan temáticas y sucesos que para él resultan importantes y que pueden o no estar de acuerdo con las ideas que sostienen los campos intelectuales imperantes.

Así, en el contexto escolar y a través de una revista estudiantil, un alumno puede expresar su comodidad (o incomodidad) respecto de los mecanismos de la escuela, la evaluación, las condiciones del espacio, las relaciones entre los agentes que la componen (profesores, directores, inspectores), etc. Si llegase a existir conflicto entre alguna de las partes, la revista es un medio que permite al estudiante expresar su descontento y, tal vez, proponer nuevas formas de acción. En vez de limitarse a una conversación de pasillo, la queja queda expresada en un documento escrito y, por lo tanto, se hace tangible y presente, estableciendo necesariamente el diálogo. Incluso si la revista no llegase a interpelar a los agentes que pueden solucionar estructuralmente el problema, sí va a provocar, en la socialización con sus pares, el reconocimiento del problema expresado por parte del estudiantado. Esto también podría no ocurrir, si el conflicto fuera únicamente percibido por el autor del texto y no coincidiera con la experiencia (*habitus*) de sus compañeros.

El *habitus*, como conocimiento adquirido que posee, según Bourdieu (1995), “capacidades activas, inventivas, «creativas»” (268), es lo que permite que, mediante la relación entre los individuos que lo conforman, el espacio escolar tome una posición específica (con respecto a otros espacios homologables). Un ejemplo concreto: los estudiantes en la escuela se enfrentan a la tarea de escribir un texto. Dicha tarea es propuesta (o impuesta)

por un profesor y fundamentada en el *habitus*, conocimiento adquirido, bagaje, etc., que lo define como individuo, por un lado; por otro, la selección de esa actividad por parte del docente está determinada por su relación con el Proyecto Educativo del establecimiento, con la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), con los Planes y Programas del Ministerio de Educación, entre otros espacios. La labor del profesor es que sus estudiantes aprendan y cumplan los objetivos seleccionados, pero desde la realidad del estudiante –y a pesar de la decisión de quienes enseñan–, éste se enfrentará a la tarea únicamente con su propio *habitus*, e intentará cumplirla en la medida en que sus conocimientos adquiridos y su voluntad se lo permitan. De esta manera, el área donde confluyen el objetivo del profesor (determinado por su *habitus*) y la voluntad (u objetivo) del estudiante es donde se puede considerar que la escuela como espacio toma una posición práctica: la de educar y formar estudiantes. Esto solo puede lograrse mediante la relación y confluencia de los individuos (y sus *habitus*) que conforman aquel espacio.

Si se considera, entonces, la escuela como un espacio social en sí mismo y delimitado o afectado por diversos campos intelectuales (desde la cultura nacional, pasando por las teorías pedagógicas, el sistema escolar, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), hasta las planificaciones de clase o las identidades individuales de quienes componen el espacio), se hacen posible dos cosas. Primero, que los estudiantes, a través de la revista, puedan expresar de forma crítica su relación con alguno de esos campos o su posición en ellos. Segundo, que, como sus posiciones, disposiciones e identidades están también delimitadas por estos campos, puedan abordar mediante la escritura cualquier temática que los interpele o con la que se identifiquen. De esta forma, se alcanza un estado basal de autonomía y libertad a partir del cual los estudiantes pueden crear sus textos. Esto, a su vez, permite nuevamente la consideración del autor como productor textual y como agente social.

1.1.1. Autoría

Un elemento importante que no solo constituye la revista, sino cualquier producción textual, es el autor o escritor, ya que a través de él se manifiestan tanto las características del entorno en que se encuentra como aquellos elementos que definen su identidad. De acuerdo a Meizoz (2014), “[u]na postura de autor implica pues una relación entre los hechos discursivos y las conductas de vida en el campo literario” (85).

Lo anterior, junto con las ideas de autonomía y libertad que se planteaban más atrás, se relacionan también con la idea de productor según Benjamin (2004), que para este caso es productor textual (en vez de poeta). Por una parte, se le describe libre para escribir lo que

quiera y, por otra, es posicionado en una condición dialógica con la situación social. Así lo expone Benjamin (2004):

Y a todos nos es más o menos conocida [la cuestión acerca del derecho de existencia del poeta] como cuestión acerca de la autonomía del poeta: de su libertad para escribir lo que quiera. Ustedes no se sienten inclinados a reconocerle esta autonomía; piensan que la situación social presente le fuerza a decidir al servicio de quien quiere poner su actividad. (1-2).

Ahora bien, Benjamin plantea estas ideas desde el contexto de la Unión Soviética, en 1934, por lo que la relación del poeta con la situación social a la que él se refiere tiene que ver con la lucha de clases y el proletariado. A pesar de esto, la descripción que hace del poeta da cuenta, precisamente, del diálogo que se produce entre productor textual y los lectores a través de la prensa. Como se mencionó en el marco teórico, el autor, a través de la prensa, acorta las distancias entre él y sus lectores, socializando su producto.

En esos términos, el estudiante como productor textual, al momento de concebir su revista (o cualquier texto), debe considerar necesariamente a su público o a quienes leerán sus textos, pues mediante su publicación unifica espacios sociales entre él y los lectores, permitiéndoles conocer sus disposiciones individuales (conocimientos, gustos e identidad) como agente social. Al mismo tiempo, a partir de ese *habitus* toma una postura (más o menos legítima) en los campos intelectuales en que se mueve.

Si lo anterior se aplica al estudiante como productor textual, este presentará a los demás la manera en que concibe la realidad y, con ello, abrirá una entrada a su espacio social particular, permitiendo a los otros conocer y opinar sobre sus disposiciones personales y posibilitando una toma de posición conjunta. Por ejemplo, si un estudiante decide escribir una reseña sobre películas de terror, da paso a otros estudiantes con intereses similares a construir un nuevo espacio social en que sus *habitus* comunes los lleven a tomar una postura, como puede ser comenzar un club de cine, o acordar reuniones para ver o recomendarse películas. Por otra parte, el profesor de lengua y literatura puede considerar estas expresiones y tomas de postura para proponer a los estudiantes lecturas relacionadas a la temática escogida. Así, se avanza, en conjunto, a un aprendizaje más significativo en los diferentes ejes de la asignatura.

Por otra parte, el estudiante como agente social puede adoptar un rol legítimo o ilegítimo, dependiendo del campo intelectual en el que se le considere. Como se ejemplificó antes, los estudiantes, como productores textuales, se legitiman en el campo intelectual “escuela” mediante el cumplimiento de los objetivos de este sistema de agentes que ejerce la autoridad, es decir, dirección, UTP, profesores, etc. A pesar de esto, la escuela no es el único espacio ni campo cultural que los jóvenes habitan, por lo que pueden legitimarse frente a sus

pares –o frente a otros individuos– de diversas maneras y siempre en la medida en que sus *habitus* y tomas de posición concuerden con las de sus compañeros. De esta forma, dentro de la escuela coexisten otros campos intelectuales específicos, en los cuales los estudiantes, al escribir, pueden alcanzar la legitimidad como agentes sociales a través de sus disposiciones individuales.

Otros conceptos -también desde la teoría cultural- que definen estas relaciones entre agente social y espacio o campo intelectual son los de *ethos* y postura, propuestos por Meizoz (2014) en base a los planteamientos de Bourdieu:

[...] el *ethos* designaría esa imagen que el *escriptor* da de sí mismo en un texto singular y que se limita únicamente a este [...] La postura, por el contrario, se refería a la imagen que el escritor construye a lo largo de una serie de obras firmadas con su nombre. [...] Encuentro esta formulación muy pertinente, pues recuerda que *ethos* se origina en el discurso, mientras que la postura nace de una sociología de las conductas. (89).

Lo que Meizoz designa como *escriptor* en esta tesis ha sido definido como autor o escritor, es decir, la persona que escribe únicamente en la dimensión concreta que es traspasar las palabras del pensamiento a la hoja, sin considerar los aspectos sociales. Por esta razón contrapone el *ethos*, imagen descontextualizada del autor, a la postura, imagen compuesta por las conductas -o también *habitus*, si se quiere- que adopta el agente en sociedad.

Esto se puede relacionar con el concepto de productor textual abordado antes a partir de la idea de que “la imagen discursiva que el autor construye en el discurso, al imponerse a través de la circulación de sus escritos, tiende a devenir, en estos casos, un patrón para la conducta pública del escritor [...]” (89), es decir, el escritor como agente social adquiere una postura a través de la socialización de sus textos, pues así se muestra y es reconocido por otros agentes o sistemas de agentes, legitimándolo (o no) a partir de los *habitus* comunes que reconocen en él.

Históricamente, el profesor ha tomado una posición legitimadora frente a sus estudiantes. Él decide si lo que ellos producen es o no válido, dependiendo de los criterios que haya establecido y considerando lo exigido por la escuela y el Ministerio de Educación. Esto ha provocado que el estudiante considere el estudio y sus gustos como dos cosas incompatibles. Desde la perspectiva planteada aquí, cae en el profesor la responsabilidad de utilizar los privilegios que emanan de su posición en el campo intelectual para legitimar los gustos y disposiciones propias de cada estudiante. Así, si los alumnos quieren hacer una revista sobre la comida que más les gusta, o sobre la música que escuchan, o las series que han

visto, o sus memes favoritos, es deber del profesor encontrar la forma de legitimarlos, en vez de acentuar el contraste de sus gustos con los contenidos obligatorios que enseña.

Para efectos de la propuesta didáctica de este trabajo, la producción y publicación de una revista dotará al joven de una voz y construcción identitaria, puesto que en el ejercicio autorial podrá ordenar y jerarquizar sus pensamientos y la manera de entender los hechos, manifestando así sus disposiciones. Además de eso, este proceso tendrá como rasgo característico la construcción, desde el escritor como productor textual, de una postura en conjunto con los públicos a los que llegue la producción. En tal sentido, *ethos* y postura confluyen en la revista.

Es a través de todo lo planteado anteriormente, al considerar elementos contextuales, culturales, individuales y lingüísticos, que las personas pueden desarrollar su voz interna, la cual se construye al igual que lo hace un texto: por medio de su proceso de escritura; por lo tanto, y tomando en cuenta lo expuesto por Álvarez (2010), “[...] se puede afirmar que escribir es dar voz al ciudadano, en una sociedad que oficialmente se expresa por escrito. En tal sentido, se puede decir que la escritura es poder” (13). Esto puede verse en el caso hipotético de que un estudiante que normalmente no destaca ni por sus calificaciones ni por su comportamiento sea reconocido por sus gustos y disposiciones. Por ejemplo, si este estudiante demuestra, a través de la revista, su interés y conocimiento sobre la repostería, sus compañeros reconocerán en él cualidades que hasta ahora no habían sido expresadas, por la naturaleza prescriptiva de los contenidos y actividades generalmente propuestos en clase. De esta forma se hace identificable por un rasgo y, por lo tanto, se legitima frente a los demás a partir de lo que él es.

En la producción y publicación de un texto a través de una revista también se expresan los pensamientos y reflexiones del productor, lo que posibilita una mayor visión crítica, conciencia de su propio pensamiento, de aquello que lo rodea y le otorga la facultad de referirse a la realidad desde una postura, al mismo tiempo que lo posiciona como agente social frente a otros y lo legitima. Para ello, es necesario que los autores cuenten con las competencias para comunicarse efectivamente por escrito.

1.2. Revista y competencias de escritura

Como ya se ha mencionado antes, la escritura se puede entender como un fenómeno contextualizado y particular. A partir de este planteamiento, cabe preguntar, entonces, ¿cómo afectan o definen los elementos sociales, culturales, históricos, etc., al texto escrito? Para dar una respuesta es necesario recurrir a la lingüística del texto y las diversas clasificaciones u ópticas que ofrece para comprender los mismos. Entre ellas, resulta importante la de género

discursivo, ya que permitirá abordar la revista cultural como uno de ellos. Con respecto a los géneros, Alexopoulou (2011) plantea que:

[e]n tanto hechos socioculturales y discursivos con una clara finalidad, –por ej., la de informar, persuadir, divertir, etc.–, se vinculan con las distintas prácticas sociales discursivas que se generan en determinadas esferas de actividad social ligadas a la cultura, a la historia y a la sociedad en que se producen. (102).

El género discursivo está definido por la función específica que cumple un texto en relación al contexto y la finalidad que busca cumplir el productor con el mensaje escrito. En otras palabras, la situación comunicativa determina qué texto resulta más eficiente para lograr el propósito de quien lo produce. De esta forma, por ejemplo, es poco probable -o al menos discutible- pensar en el género “manual de instrucciones” para expresar la interioridad emocional de quien escribe. Aunque en algunos casos se utilice como texto literario, el género “manual de instrucciones” está asociado a una finalidad y a una cantidad más o menos limitada de contextos; de este modo, todo texto puede ser asociado a un género discursivo en consideración de la intención de su productor y del marco sociocultural en que se da la situación comunicativa.

El género en que se enfoca esta investigación corresponde a la revista, ya que necesariamente se produce en un contexto sociocultural e histórico específico y con una finalidad determinada por quienes la crean. Estas dos características de los géneros discursivos, observadas en la revista, son las que permitirán concebirla también como un medio para que los productores textuales/agentes sociales, en este caso los estudiantes, adquieran una posición frente al contexto y, a la vez -desde la perspectiva didáctica- desarrollen competencias de escritura.

Debido al origen periodístico de la revista, a mediados del siglo XIX, sus características formales admiten la coexistencia de múltiples textos, primero informativos; luego, de temáticas y funciones diversas, como la opinión, el debate, el entretenimiento, la crítica, la literatura, etc. Esto se va acentuando y evidenciando conforme pasa el tiempo y el género revista evoluciona, dando paso a sub-géneros -si se les puede llamar así- como el magazine, la revista especializada o la revista miscelánea, por nombrar algunos.

Los avances y actualizaciones de los medios de comunicación escritos dan paso a una serie de cualidades que definirán la nueva prensa chilena, según Ossandon y Santa Cruz (2001):

[...] la ampliación y diversificación de medios y formatos (particular relevancia tienen las revistas de «variedades» o «magazinescas»); el mayor espacio que

gana la información, la novedad, el avisaje y los «accidentes» de la cotidianidad urbana en desmedro de lo político o de lo doctrinario muchas veces reducido a la editorial; la inicial consolidación de narrativas estandarizadas o de géneros propiamente periodísticos y de los profesionales de la prensa. (14)

Todas estas características, a su vez, afectarán a los lectores y les permitirán no solo el acceso a contenidos diferentes de los que estaban acostumbrados, sino que también toma un rol más activo respecto de la información. Esto puede entenderse a través de su relación con el productor textual, tal como se abordó en el marco teórico sobre autoría, es decir, mediante la lectura y la incorporación al campo intelectual de la información se acorta la distancia entre productor (el estudiante) y lector (su público objetivo o sus pares). Si esto mismo se lleva a la escuela, se obtiene que los estudiantes comparten conocimientos nuevos (fuera de los contenidos mínimos) y asumen un rol activo en su propio aprendizaje, al leer y escribir para los otros, acortando también la distancia entre ellos mismos y sus compañeros o sus profesores. De acuerdo a Santa Cruz (1988):

Las revistas [en el nuevo escenario comunicacional] comienzan a diferenciar un espacio propio, distinto del de la prensa diaria, y tienen un desarrollo inédito aquellas de tipo *magazinesco* (la revista *Zig-Zag* fundada en 1905 es aquí un ejemplar). El clásico *público lector* decimonónico deviene otro, que amplía y segmenta el ámbito de sus intereses, y es cada vez más sensible al impacto informativo, a la novedad y a los nuevos códigos de la imagen y de la fotografía, en particular. (10).

A pesar de la diversificación de los temas y formas, la revista (en general) mantiene algunas características a lo largo de su historia, características que sirven como fundamento para usarla en este trabajo como medio para el desarrollo de las competencias de escritura mencionadas antes. Por un lado, la revista permite la presencia de un número virtualmente ilimitado de textos, cualidad que hereda del periódico. Por otro, también permite diversos géneros textuales en su interior y, como consecuencia, da paso a la multimodalidad, es decir, la confluencia de imagen y texto.

En base a lo anterior, la revista en el ámbito escolar permite su implementación con una cantidad también ilimitada de estudiantes. A su vez, a partir de su característica multimodal, admite que si un estudiante, por ejemplo, posee mayores habilidades con el dibujo, pueda participar igualmente de la construcción de la revista. Aunque esto pueda significar menor participación en la escritura -aunque no nula-, también se constituye como una forma de legitimar las habilidades del estudiante no solo en un medio de comunicación conformado por un grupo de trabajo, sino también en un área o asignatura de la que podría

haberse sentido separado, permitiéndole aproximarse a la escritura a partir de sus propios *habitus*.

Así, de entre todos los tipos de revista, el magazine destaca por su versatilidad y popularidad, por lo tanto, será uno de los formatos básicos para presentar a los estudiantes bajo el nombre de “revista” en la propuesta didáctica. Aquí, Ossandón y Santa Cruz (2005) presentan algunas de sus características:

El magazine es definido convencionalmente como un periódico ilustrado, estructurado sobre la base de numerosas secciones y generalmente de muchas páginas y de aparición semanal o mensual. Se trata de un género que es capaz de albergar en su interior en forma entremezclada crónicas, entrevistas, reportajes de actualidad, ilustraciones, avisos publicitarios, cuentos y novelas por entrega, notas de vida social, caricaturas, poemas. etc. En ese sentido, se trata de un género extraordinariamente maleable en cuanto a sus formatos y contenidos. (33).

Es precisamente esta última característica la que interesa para llevar a la sala de clases, ya que, por un lado, para validar al estudiante como un agente social se aboga por la posibilidad de que escriba sobre los temas que corresponden a su propio *habitus*; por otro lado, más formal, la versatilidad del magazine permite trabajar la revista, potencialmente, en cualquier unidad de los Programas de Estudio y en cualquier nivel de enseñanza. En relación a esto, Ossandón y Santa Cruz (2001):

Así, y de acuerdo a sus contenidos preferenciales u otras características propias de sus formatos, es posible diferenciar magazines dedicados a cuestiones culturales y literarias; de comentarios políticos; de sucesos cotidianos y chismes de personajes públicos; de actualidad; satíricos; de divulgación cultural, etc. O, también, ciertas experiencias específicas que combinan algunos de los rasgos anteriores. (34).

Para lo anterior, no basta con considerar la libertad que entrega el magazine en términos temáticos, sino que debe haber una voluntad o una dirección con el proyecto de revista que desarrollen los escritores. Para eso, se considera también un elemento importante en la composición tanto de la revista magazinesca como de la revista especializada, cobrando mayor relevancia en esta última: la línea editorial. Según palabras de los autores:

A diferencia de la revista especializada que normalmente trata de justificar su existencia intentando demostrar o fundamentar la importancia y relevancia de sus contenidos, generalmente en criterios sociales, educativos o de demandas de audiencia, el magazine coloca en un mismo plano las más disímiles actividades sociales o los más variados temas, ocupando similares espacios o compartiendo páginas. La vida social de la aristocracia junto a la política internacional; la receta de cocina al lado de la catástrofe natural; la actividad deportiva compartiendo una página con un mitin sindical y así hasta el infinito. (36).

Mediante la propuesta didáctica de producción de revistas, se busca que los estudiantes sean capaces de hacer converger las características aparentemente disímiles de estos dos tipos de revista. Así, es necesario considerar, por el lado de la revista especializada, la conciencia del autor respecto de sus condiciones contextuales que se traduce, en la revista, en mensajes contingentes y cargados de pensamiento crítico; mientras que por el lado del magazine, hay que tomar en cuenta la libertad creadora que permite abarcar diversos temas, géneros textuales y ordenarlos como parezca más propicio.

Si un estudiante decide hablar de la actualidad nacional en un texto informativo, o reseñar una obra artística (para no limitarlas a la literatura), o hablar de sus gustos, o de cosas que pasan en el colegio; entonces puede hacerlo, el formato de la revista no será un impedimento. Lo importante es que como grupo de escritores, los estudiantes definan su línea editorial claramente, es decir, sus intenciones, su público objetivo, sus temáticas, etc. De esta forma, pueden también converger diferentes posturas en torno a una misma temática. Por ejemplo, si los estudiantes de un grupo quisieran hacer una revista abordando los derechos de los animales o el medio ambiente, pueden coexistir dos posturas opuestas: la de un estudiante que quizás no considera que los animales sean sujetos de derecho y la de otro que los defienda.

Ahora bien, como la propuesta didáctica de esta investigación apunta al desarrollo de competencias de escritura, necesariamente habrán elementos en la constitución de la revista estudiantil que requieran que los estudiantes tomen postura frente a la selección de la temática de la revista, o su público objetivo, o los géneros textuales a utilizar, o la diagramación de sus textos, etc. El siguiente sub-apartado apunta a la delimitación de las competencias de escritura que se pueden trabajar a partir de las características de la revista recién expuestas.

1.3. Competencias de escritura

Una vez hecho el estudio de la revista a partir de los diversos aspectos, formales y contextuales, que la conforman; la revista estudiantil cobra sentido como un producto con coherencia interna, tanto formal como de contenido. Para lograr esto, se requieren de

competencias de escritura específicas, que emanan de las cuatro competencias comunicativas definidas en el marco teórico. A continuación se listan y describen las competencias necesarias para producir una revista estudiantil (como se presentan en la propuesta didáctica), de acuerdo a las características de la revista recién enunciadas.

a. Competencia gramatical

Las competencias de escritura requeridas para el aspecto gramatical de la comunicación implican **conocer y aplicar las reglas de ortografía**⁶ (literal, puntual y acentual) en concordancia al uso del español de Chile o bien de acuerdo al registro de habla⁷.

Además de la ortografía, los estudiantes deben **conocer y utilizar recursos de coherencia y cohesión**, como correferencias léxicas, pronominalizaciones, elipsis, repeticiones, etc.; de igual manera, debe existir concordancia gramatical en el género y número de artículos, sustantivos y adjetivos, así como una correcta conjugación de los tiempos verbales.

Al abordar la gramática en la práctica, mediante la escritura de la revista, esta se enmarca en un contexto concreto y, por lo tanto, su aprendizaje se hace más significativo que al ser enseñada de manera abstracta.

En la propuesta didáctica, se recomienda poner atención a estas competencias en el paso N°3, que aborda el proceso de escritura.

b. Competencia sociolingüística

Ya se ha hablado de la revista en su contexto histórico y cómo este determina, en muchos casos, las intenciones y líneas editoriales de cada revista particular.

El estudiante, entendido como productor textual, debe **considerar al público objetivo** para la delimitación de la línea editorial, la selección de temáticas e incluso de las palabras que compondrán sus textos. Esto, en la propuesta, se plantea en el apartado del proceso de escritura y en los pasos N° 1, 2 y 3 a través de la selección de temáticas a tratar en la revista, el planteamiento de la línea editorial y la planificación de los textos en el proceso de escritura.

⁶ Para identificar cada competencia con mayor claridad, se optó por resaltarlas con negrita.

⁷ El registro de habla podría variar dependiendo de la línea editorial de cada revista. En tales casos, el uso de ese registro debe estar fundamentado en dicho apartado.

c. Competencia discursiva

De acuerdo a lo que el estudiante desee comunicar, deberá **elegir los géneros textuales** que mejor se adapten a su intención y a su mensaje. Para eso, debe **conocer las características y estructuras** de los géneros que puede usar. Estas competencias de escritura se presentan en el paso N° 1, al momento de planificar los textos que componen la revista.

d. Competencia estratégica

Para el tratamiento de esta competencia se ha desarrollado a lo largo de estas páginas la concepción de la escritura como proceso, lo que constituye la estrategia principal a través de la cual los escritores se aseguran de que el texto contenga todas las ideas necesarias para su comprensión y en el orden preciso, en concordancia con la intención del autor y las normas del uso de la lengua. Por tanto, una competencia de escritura fundamental es la de **aplicar el proceso de escritura** para la producción de la revista y sus textos.

Aquí entran, al mismo tiempo, las cuatro etapas del proceso, cuya aplicación individual puede constituir otras competencias de escritura más específicas. Así, también los estudiantes tendrán que **planificar u organizar sus ideas** primero; luego, **escribir** sus textos; **revisarlos, editarlos** y, finalmente, **publicarlos en la revista**. Todas estas competencias se encuentran en el paso N° 4 de la propuesta didáctica.

Dentro de la competencia estratégica también puede considerarse **dialogar con los integrantes** del grupo que conforma la revista, ya que mediante la conformación del equipo editorial se toman las decisiones sobre las temáticas tratadas y la línea editorial. Esta competencia puede observarse en los pasos N° 1, 2 y 3.

Organizar y diagramar los textos dentro de la revista también tendría lugar como una competencia de escritura estratégica, ya que, considerando la revista como un texto en sí mismo, la distribución de su contenido formaría parte de la etapa de planificación en el proceso de escritura de toda la revista.

Como conclusión de este apartado, es importante tener en cuenta la escritura como un ejercicio que requiere procesos cognitivos de alta complejidad, desarrollados por quien sea capaz de adquirir y continuar aplicando las competencias de escritura necesarias para la elaboración de un texto. Por ende, la concepción de escritura estará unida a elementos que también se encuentran fuera de quien escribe, pero que influyen en la composición de un escrito. Al respecto, Álvarez & García (2011) plantean:

[u]n objetivo primordial en los contextos educativos consiste en inventariar los ámbitos sociales y escolares en que el individuo ha de escribir, con el propósito de favorecer que los alumnos sean conscientes de la importancia que tiene expresarse por escrito, ya que escribir ayuda a explorar los propios pensamientos y sentimientos, y obliga a articular las ideas, a describir y aclarar lo que realmente se piensa sobre un tema o asunto. En este sentido, escribir es una herramienta intelectual y de participación social en la vida en comunidad. (6).

Antes de pasar a la propuesta didáctica, es necesario relevar una vez más el foco en la identidad del estudiante, sus disposiciones y gustos individuales como insumo principal de la actividad creativa que es escribir. El planteamiento de competencias de escritura no busca, en ningún momento, fijar niveles de logro de antemano, sino solo dar cuenta de aquellos elementos que, desde esta investigación, se consideran necesarios para producir una revista estudiantil. La medida en que cada estudiante manifieste estas competencias -no importa cuál sea esta- ha de ser la única medida con la cual se pueda cuantificar su logro. De cualquier manera, la propuesta considera la escritura como un proceso por esa precisa razón: la de permitir a los estudiantes corregirse (y comprenderse) hasta lograr un texto que lo satisfaga.

1.4. Cruce de las competencias de escritura y Objetivos de Aprendizaje del eje de escritura.

La finalidad de este apartado es únicamente verificar si las competencias de escritura propuestas en la sección anterior se relacionan -y en qué medida- con los Objetivos de Aprendizaje y, por lo tanto, si la propuesta didáctica de producción y publicación de una revista estudiantil puede desarrollar, al mismo tiempo, las competencias de escritura y los OA.

Todos los Objetivos de Aprendizaje presentados a continuación fueron extraídos del *Programa de Estudio de Lengua y Literatura de segundo medio* (Mineduc 2015) y corresponden únicamente al eje de escritura, abarcando desde el OA 12 hasta el 18.

- OA 12

Aplicar flexiblemente y creativamente las habilidades de escritura adquiridas en clases, como medio de expresión personal y cuando se enfrentan a nuevos géneros:

>>Investigando las características del género antes de escribir.

>>Adecuando el texto a los propósitos de escritura y a la situación.

Este objetivo apunta a la etapa de planificación en el proceso de escritura. A través de su trabajo se manifiesta la competencia discursiva, que dice relación con el conocimiento y aplicación de las características y estructuras de diferentes géneros textuales, considerando los objetivos e intención del autor con su texto. En consecuencia, el Objetivo de Aprendizaje número 12 sí puede ser trabajado como parte del proceso necesario para desarrollar una revista estudiantil.

Es importante relevar los conceptos de flexibilidad, creatividad e investigación presentes en este OA, ya que se pueden trabajar con la revista a partir de: la versatilidad que esta posee, la posibilidad que los estudiantes tienen para escribir sobre lo que ellos quieran y la necesidad de informarse sobre un tema para desarrollarlo con propiedad.

- OA 13

Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por:

>>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán.

>>Una organización y redacción propias de la información.

>>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.

>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.

>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.

>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.

>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.

Este Objetivo es uno de los considerados en las planificaciones que se presentan como ejemplo de aplicación de la propuesta didáctica, ya que según el Programa de Estudio de segundo medio, corresponde a la Unidad temática 2; por lo que se asume de antemano que su planteamiento en clases sí contribuye al desarrollo de competencias de escritura. Ahora bien, ¿en qué competencias específicas contribuye?

Por un lado, el enunciado principal del OA13 apunta, como el Objetivo anterior, al conocimiento y aplicación de las características de diversos géneros textuales, por lo que, en general, apunta al desarrollo de la competencia discursiva. Por otro lado, se hace referencia a la presentación clara del tema y a la organización y redacción de la información. Ambas especificaciones pueden relacionarse con las etapas de escritura y revisión del proceso de escritura, ya que en ellas el productor textual, en consideración de sus lectores, organiza la

información de manera que su mensaje sea entregado y comprendido de la manera más clara posible.

La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema podría relacionarse a la utilización de secuencias textuales (Adam 1992) diferentes atendiendo a la intención y objetivos del texto o la revista. Por esto, afectaría las tres etapas principales del proceso de escritura (planificación, escritura y revisión) y, con ellas, desarrollaría a la vez las competencias sociolingüísticas, al situar el texto en el contexto y al considerar una reflexión personal (lo que posiciona al estudiante frente al espacio social a partir de sus disposiciones personales); las competencias estratégicas, al trabajar el proceso de escritura y, finalmente, también trabajaría la competencia discursiva, al requerir el conocimiento de los géneros textuales para componerlos de las secuencias textuales que mejor permitan el cumplimiento de los objetivos planteados por el autor.

Los últimos cuatro puntos de este OA podrían considerarse como parte del desarrollo de las competencias gramatical, discursiva y sociolingüística. La primera, debido a la mención de recursos que contribuyan a una progresión temática clara, es decir, que permitan un texto coherente. La segunda, porque en los dos últimos puntos se hace referencia al género textual y a un formato de citas y referencias, lo cual da cuenta de la necesidad de conocer las características y estructuras canónicas de los textos, apuntando al desarrollo de la competencia discursiva. Por último, la competencia sociolingüística se ve presente en la consideración del interés y comprensión del lector como insumo para la selección de las estrategias y recursos mencionados antes.

- OA 14

Escribir, con el propósito de persuadir, textos de diversos géneros, en particular ensayos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:

>>La presentación de una hipótesis o afirmación referida a temas contingentes o literarios.

>>La presencia de evidencias e información pertinente, extraídas de textos literarios y no literarios.

>>El uso de contraargumentos cuando es pertinente.

>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y La comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.

>>La mantención de la coherencia temática.

>>Una conclusión coherente con los argumentos presentados.

>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.

El OA14 se centra en el conocimiento y aplicación de las características formales y de contenido de los textos argumentativos, por lo que, en general, su aplicación desarrollaría competencias de tipo discursivas. Ahora bien, hay en él puntos específicos que trabajan otras competencias.

Tal como en el Objetivo anterior, se consideran el interés y la comprensión del lector, por lo que también está presente la competencia sociolingüística. De igual manera, la mención a la coherencia temática requiere de la competencia gramatical.

- OA 15

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

>>Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.

>>Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario.

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

>>Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.

>>Cuidando la organización a nivel oracional y textual.

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

>>Usando un vocabulario variado y preciso.

>>Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, preposiciones, y concordancia sujeto—verbo, artículo—sustantivo, sustantivo—adjetivo y complementarios.

>>Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.

>>Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.

El Objetivo de Aprendizaje 15 corresponde -junto con el 13- a los considerados para las planificaciones de clase que ejemplifican la aplicación de la propuesta didáctica. Este Objetivo cobra importancia particular por describir centrarse en el proceso de escritura, aspecto fundamental de esta investigación. A partir de lo anterior, se puede afirmar que su planteamiento se relaciona directamente con el desarrollo de la competencia estratégica en la escritura. Sin embargo, hay también aspectos asociados a otras competencias.

Con respecto a la competencia gramatical, se hace referencia a la adecuación del registro de habla, así como el uso de vocabulario variado y preciso. Por otra parte, se plantea

el reconocimiento y corrección de usos incorrectos de concordancia, correferencias léxicas y conjugaciones verbales, ortografía entre otros elementos; lo cual se puede asociar a la etapa de revisión en el proceso de escritura. De igual manera, el uso de conectores adecuados y el cuidado de la organización de las ideas a nivel oracional y textual pueden abordarse desde la etapa de escritura o textualización en el proceso de escritura.

Una vez más, la consideración de los intereses y conocimientos del lector permite el desarrollo de competencias sociolingüísticas. En contraste, se presenta una forma diferente -o sea que no se encuentra en los OA anteriores- de trabajar la competencia estratégica: el uso eficaz del procesador de texto. Si bien las planificaciones propuestas no contemplan el uso de computadores para la producción de los textos que conformarán la revista (ni para la publicación digital), ambas opciones son posibles si el contexto educacional lo permiten.

- OA 16

Usar consistentemente el estilo directo y el indirecto en textos escritos y orales:

>>Empleando adecuadamente los tiempos verbales en el estilo indirecto.

>>Reflexionando sobre el contraste en aspectos formales y de significado entre estilo directo e indirecto, especialmente en textos del ámbito académico.

En el caso de este Objetivo de Aprendizaje, el uso de los estilos directo e indirecto tiene que ver con el conocimiento de los signos de puntuación y, por lo tanto, apuntaría a desarrollar competencias de escritura de tipo gramatical.

- OA 17

Emplear frases nominales complejas como recurso para compactar la información y establecer correferencia en textos con finalidad expositiva y argumentativa.

Las competencias que abarca este Objetivo corresponden a la gramatical y a la discursiva. A la primera, porque hace referencia al uso de mecanismos de correferencia léxica y, por lo tanto, apunta a la habilidad de producir textos coherentes y cohesivos. La competencia discursiva se ve presente en la especificación de los tipos de texto y, por lo tanto, en la necesidad de conocer y aplicar correctamente sus características.

- OA 18

Escribir correctamente para facilitar la comprensión al lector:

>>Aplicando todas las reglas de ortografía literal y acentual.

>>Verificando la escritura de las palabras cuya ortografía no está sujeta a reglas.

>>Usando correctamente punto, coma, raya, dos puntos, paréntesis, puntos suspensivos, comillas y punto y coma.

Finalmente, el Objetivo de Aprendizaje 18 se enuncia desde la consideración del lector, por lo tanto, apunta al desarrollo de competencias sociolingüísticas. Ahora bien, específicamente, la forma de escribir para la comprensión del lector se expresa en la aplicación de reglas ortográficas y su verificación, por lo que este OA también abarca el desarrollo de la competencia gramatical.

Capítulo II: Propuesta didáctica

2.1. Fundamentación de la propuesta didáctica

Tal como se enunciaba en la presentación de la problemática que da origen a este estudio, la propuesta didáctica se fundamenta por la ausencia de un soporte físico y método de trabajo en que puedan confluir diferentes elementos de la asignatura Lengua y Literatura en segundo medio, como: Objetivos de Aprendizaje, contenidos, competencias de escritura y proceso de escritura; al mismo tiempo que se considera al estudiante un agente activo en quien se unifican todos estos aspectos junto con aquellos que definen su identidad, o sea, sus gustos, afinidades, posiciones y disposiciones respecto de aquello que le rodea.

Lo anterior supone que, para esta propuesta, el foco central de toda actividad sea el alumno, lo que posibilita, por medio de la elaboración y publicación de la revista, la contribución a su desarrollo cultural e identitario. Esto se intenta lograr, primero, validando al estudiante, permitiéndole crear una revista con temáticas, objetivos y géneros de su elección; segundo, contrastando su posición con la de sus compañeros y con la sociedad en general. Esto resulta útil para los estudiantes no solo porque les permite expresar lo que quieran, sino porque, como se ha mencionado antes, hace que el aprendizaje de las competencias de escritura sea significativo y, por lo tanto, les sirva realmente para posicionarse en el espacio por medio de la comunicación escrita con las personas que le rodean, no solo para cumplir con una tarea en clase o para obtener una calificación.

Respecto del estudiante frente al contexto nacional, desde las *Bases Curriculares* (2015) se plantea un perfil de egreso del estudiante de segundo medio, que pretende ser una descripción general de todos los estudiantes que aprueben ese nivel de enseñanza. Esto también fundamenta la propuesta didáctica, ya que se sitúa en el contexto chileno:

[Los estudiantes utilizan] la escritura para explorar su creatividad; elaborar, clarificar y compartir sus ideas y conocimientos; comunicarse en la vida cotidiana; desarrollarse en los ámbitos personal y académico, y difundir sus ideas o las de un grupo en contextos públicos de comunicación. Valorán la

importancia de la evidencia, lo que se manifiesta en una preocupación por respaldar sus aseveraciones en los textos que escriben. Demuestran preocupación por el lector o la lectora al aplicar correctamente las convenciones lingüísticas, al seleccionar el vocabulario para transmitir los mensajes con precisión y claridad, y al incluir información necesaria para la comprensión del texto. Aplican autónomamente el proceso de escritura y se aseguran de que sus textos expresen ideas relevantes de manera coherente y ordenada. (Mineduc 32).

Ahora bien, para esta investigación, del currículum nacional se valora la sistematización de los contenidos, habilidades y actitudes que permiten proponer métodos de enseñanza y aprendizaje acordes a lo exigido por el Ministerio de Educación; pero también se critica el carácter aditivo de la enseñanza, pues cada curso no es, en realidad, un bloque de conocimientos que se suma a la vida de todos los estudiantes que lo cursan, sino que es un conjunto de experiencias que necesariamente dependen del estudiante como individuo. Desde esa perspectiva, el currículum adquiere características homogeneizantes que provocan lo contrario a lo que busca esta propuesta didáctica, que es legitimar al estudiante como individuo a través de la escritura. De acuerdo con Bourdieu (2012):

Es importante sustituir la enseñanza actual, enciclopédica, aditiva y cerrada, por un dispositivo que articule los contenidos obligatorios, encargados de asegurar la asimilación reflexiva de un mínimo común de conocimientos, de contenidos opcionales, directamente adaptados a las orientaciones intelectuales y al nivel de los alumnos, y de contenidos facultativos e interdisciplinarios provenientes de la iniciativa de los profesores. (121).

Este mínimo común de conocimientos -dado por el Currículum nacional- debe ser adaptado a las orientaciones intelectuales propias de los estudiantes. En esa idea se basa toda la propuesta didáctica y esta tesis. Lo verdaderamente importante es la identidad del estudiante, su posición en el espacio social, las disposiciones que lo definen, las posturas que toma a través de ellas y cómo todo lo anterior confluye en la producción de un texto escrito, en este caso, la revista estudiantil.

Todo lo planteado anteriormente se hace posible desde un enfoque constructivista del aprendizaje que, de acuerdo a Díaz y Hernández (2002), “[...] postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructivista lo que le ofrece su entorno”. (28).

Es decir, la propuesta didáctica, al tener por objetivo la legitimación de los estudiantes como productores textuales, busca precisamente poner énfasis en lo que ellos pueden aportar al entorno en que se encuentran y cómo, a través de la escritura, se enfrentan de forma activa a los límites del campo intelectual.

Para Díaz y Hernández (2002), “[e]l aprendizaje significativo implica un procesamiento muy activo de la información por aprender”. (40), y proponen la secuencia que implicaría el aprendizaje del contenido de un texto académico:

1. Se realiza un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del aprendiz son las más relacionadas con las nuevas ideas o contenidos por aprender.
2. Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas.
3. Con base en el procesamiento anterior, la información nueva vuelve a reformularse para poderse asimilar en la estructura cognitiva del sujeto.
4. Si una “reconciliación” entre ideas nuevas y previas no es posible, el aprendizaje realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, reorganizando sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos y amplios. (40).

Si esto se lleva al proceso de escritura, podemos identificar sus partes con la etapa de revisión y corrección, en que el estudiante primero juzga lo que ha escrito y reconoce en ello la presencia de errores, los reemplaza y se queda con una reformulación más clara. Aquí, se apunta al aprendizaje significativo, primero, a través de la selección por parte del estudiante de las temáticas y objetivos de la revista en base a sus gustos y disposiciones individuales; segundo, a partir de su propia capacidad de reconocer o no errores en su escritura y formas de expresar mejor su pensamiento.

La propuesta didáctica de producción y publicación de una revista estudiantil distribuye el uso del tiempo, por un lado, de acuerdo a los objetivos que los estudiantes se fijan con su revista a partir de la línea editorial que escojan, las temáticas, los géneros textuales, la extensión; por otro lado, dependiendo de las competencias de escritura que los estudiantes tengan desarrolladas al momento de comenzar su revista. Así, puede resultar que en las diez clases que se proponen, un grupo de estudiantes produzca una revista con contenidos y competencias mínimas; esto de ninguna forma significa que hay un uso ineficiente del tiempo, según Bourdieu (2012):

[a]l contrario, una reducción, operada con discernimiento, debe permitir una elevación del nivel en la medida en que (y en esa medida solamente) posibilite trabajar menos tiempo pero mejor al reemplazar el aprendizaje pasivo por la lectura activa –ya se trate de libros o de soportes audiovisuales–, por la discusión o por el ejercicio práctico, para volver a dar todo su lugar a la creatividad y al espíritu de invención. Lo que implica, entre otras cosas, que sean profundamente transformados los controles del aprendizaje y los modos de evaluación de los progresos obtenidos. (115).

Esto permite comprender que, si ese grupo de estudiantes produjo una revista pequeña, de objetivos limitados y con competencias de escritura poco desarrolladas, entonces esa es la medida en que deben ser evaluados. Por eso se le da énfasis a la escritura como un proceso, para que los estudiantes puedan avanzar conforme a sus propias características, corrigiéndose en la medida en que son capaces de reconocer sus errores, para lo cual se contemplan múltiples y diversas formas de corrección de sus textos, entre ellas, autoevaluación y coevaluación.

En cuanto al enfoque pedagógico y metodológico, la justificación de la propuesta didáctica se apoya, en parte, en el trabajo colaborativo que puedan experimentar los alumnos, el cual, de acuerdo a la *Guía didáctica del docente* (2017):

[...] es una metodología de enseñanza basada en la creencia de que el aprendizaje y el desempeño se incrementan cuando se desarrollan destrezas cooperativas para aprender, dar solución a un problema o elaborar un plan de acción que permita enfrentar una tarea (Barros et al. 11).

Es decir, los integrantes del grupo curso mediante la puesta en común que hagan de sus ideas, conocimientos y experiencias aportarían al aprendizaje de otros, por lo que no basta con la reflexión crítica que puedan hacer para la elaboración de textos, sino también desde dónde obtienen esa visión crítica, que en este caso, pertenece a sus *habitus* y posiciones individuales.

Por lo tanto, la propuesta didáctica, al posicionarse desde el trabajo colaborativo, busca que los estudiantes de segundo medio sean conscientes que mientras compartan con sus compañeros sus ideas, inquietudes y pensamientos alcanzarán de forma conjunta nuevos conocimientos. A esto se suma que cada uno de ellos cumple un rol dentro del trabajo, por lo que la responsabilidad con las actividades que se realicen y con los demás constituye un eje en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si se considera el contexto de la mayor parte de colegios en Chile, en segundo medio los estudiantes deben decidir el área de estudio que seguirán en tercero y cuarto medio, o sea, si optarán por las ciencias o las humanidades. En tal sentido, una propuesta que desarrolle su identidad puede contribuir también a tomar la decisión a partir de la observación de sus disposiciones personales. Así, el estudiante no se siente forzado a escoger, sino que sabe de antemano lo que quiere.

Lo anterior también tiene que ver con la forma en que el sistema escolar enfrenta a los estudiantes con la evaluación. En este caso, los métodos para evaluar el desarrollo de las competencias en estarán en concordancia con la concepción de la escritura como un proceso, por lo que la evaluación del producto (la revista) estará al servicio de su corrección y no al revés. Es decir, los textos serán evaluados para su mejora, no serán mejorados para la evaluación.

Si bien esta investigación se enfoca en el proceso de la escritura y no en su producto, cabe mencionar que, de igual forma, la propuesta didáctica está diseñada para que, al final del proceso, los textos producidos por los estudiantes cumplan con sus intenciones, criterios y expectativas, así como las que corresponden al profesor como guía y evaluador.

Del mismo modo, no se abordan en profundidad las características de los textos particulares que componen la revista debido a que la finalidad de esta investigación apunta al desarrollo de competencias y, por lo tanto, su foco está en el productor textual, no en el producto, aunque este último debiese indicar el nivel de desarrollo de dichas competencias.

Lo anterior se relaciona con la idea de la calificación. Como se mencionó al presentar el problema de esta investigación, las notas legitiman al estudiante frente al campo intelectual que es el sistema educativo chileno, pero, por el contrario, quitan valor al proceso mediante el cual este aprende. El foco de esta investigación está siempre en el estudiante y en el proceso de escritura, que es a su vez el de su aprendizaje. De esta forma, a través de la puesta en práctica de la propuesta se pretende que, como los estudiantes revisarán sus textos en más de una ocasión, sus revisiones y correcciones los lleven a obtener la calificación máxima. La única forma de no obtenerla es habiendo observado errores sin haberlos corregido.

Finalmente, cabe mencionar la posibilidad de abordar esta desde un enfoque multidisciplinario. La revista, tal como se ha descrito a lo largo del trabajo, admite la coexistencia de contenido en diversos formatos, además del texto escrito. Los estudiantes también pueden presentar infografías, afiches, propaganda o publicidad. La composición del contenido en imágenes, si bien no puede ser evaluada exhaustivamente por los profesores de lengua y literatura, puede formar parte de un trabajo interdisciplinario con educación artística, por ejemplo. O, si se quiere, la selección de temáticas puede extenderse al área de las ciencias y conformar un trabajo conjunto con otras asignaturas.

2.1.1. Evaluación del proceso

Para la evaluación del proceso de producción y publicación de la revista estudiantil se proponen cinco momentos formales, aunque, de acuerdo a lo planteado en el marco teórico, la revisión -que podría ser entendida como una evaluación- está presente en todo el proceso de escritura de la revista y sus textos.

El primer momento de evaluación formal corresponde a la formulación de la línea editorial. Cuando los estudiantes ya planificaron y escribieron sus líneas editoriales, el profesor las evalúa a través de una rúbrica que observa únicamente aspectos referidos a la competencia gramatical -ortografía, coherencia y cohesión- ya que no es su labor definir si las temáticas u objetivos de la revista son pertinentes o no; estos obedecen solo a las disposiciones y tomas de posición del grupo de estudiantes. Esta rúbrica corresponde al anexo número 1.

Una vez realizada esta corrección, los estudiantes la revisan y aplican (o no), las observaciones del profesor. Dichas observaciones, registradas en la rúbrica, quedan con el profesor. En otro momento servirán para contrastar el producto que se va formando con el que tenían en un principio. Esto se repite en las otras instancias evaluativas, aunque de formas diferentes.

El segundo momento de evaluación corresponde a una coevaluación a partir de una pauta de cotejo (entregada por el profesor). Una vez escrita la línea editorial, los estudiantes ya han tenido tiempo para planificar y escribir los textos que cada uno de ellos presentará en la revista. Para esta evaluación, los estudiantes se juntan en parejas para leer el texto que su compañero produjo, observando la presencia de diferentes competencias de escritura, enunciadas en la pauta.

El tercer momento de evaluación se produce cuando los estudiantes ya han corregido sus textos individuales y le presentan al profesor un borrador de la revista diagramada, es decir, con los textos en el orden en que se supone que irán en su publicación. Este borrador es corregido a través de una segunda rúbrica, en la que se consideran también de todos los tipos de competencias de escritura. Dicha rúbrica corresponde al anexo número 3.

Antes de que el profesor entregue la tercera rúbrica de evaluación, los estudiantes revisarán sus borradores en clase, individualmente, a partir de la misma rúbrica. Luego de que han revisado sus revistas, el profesor hace entrega de la rúbrica que él revisó, para que los estudiantes consideren ambas observaciones (las propias y las del profesor) al momento de reescribir.

El profesor se queda con estos cuatro documentos una vez que los estudiantes ya han considerado todas las observaciones presentes en ellos. Finalmente, el profesor vuelve a revisar la revista, esta vez en su versión final, con la misma rúbrica de la última evaluación, y

comprueba si fueron solventadas las falencias observadas por él y por los estudiantes. Esta última revisión constituye la evaluación número cinco.

Cabe mencionar que, a pesar de que la evaluación queda registrada en las rúbricas, se espera que el profesor escriba todas las indicaciones que sean necesarias en los textos de los estudiantes y no se limite a asignarle un puntaje a sus escritos. El profesor deberá señalar cada uno de los posibles errores (y también de los aciertos) de forma clara, además de entregar las rúbricas con la cuantificación de estos. Igualmente, puede usar el reverso de estas para hacer comentarios. Más allá de la forma, lo importante es relevar la explicación por sobre la calificación.

El carácter de estas evaluaciones (si son formativas o sumativas) queda a criterio de cada profesor al momento de aplicarla, pero están planificadas de esta forma a fin de que el estudiante tenga la opción de presentar, para la evaluación número cinco, un texto sin errores de ningún tipo (en relación a las competencias de escritura), por lo que todos deberían - idealmente, por supuesto- alcanzar la nota máxima.

2.2. Contextualización de la propuesta didáctica

Para situar esta propuesta, se han considerado dos contextos: uno general y otro particular. El contexto general en que se enmarca todo este trabajo es el de la educación chilena, razón por la cual, por una parte, esta propuesta considera los Objetivos de Aprendizaje; y, por otra, aborda al estudiante como un agente social, que puede pertenecer virtualmente a cualquier contexto (dentro de Chile) y puede poseer cualquier característica que lo defina como individuo.

Desde el contexto particular de la propuesta, se plantea uno ideal, ya que, como se menciona en el marco metodológico, esta investigación no tiene como propósito aplicar la estrategia propuesta, sino solo plantearla como una posible solución a los problemas también descritos atrás.

De este contexto ideal de clases se delimitaron ciertos criterios específicos para contar con un marco de referencia en la propuesta didáctica. El primero de estos se refiere al tipo de administración del establecimiento que, obedecería al de particular subvencionado, situado en una comuna de centro de Santiago. El segundo está relacionado con aspectos estructurales del colegio: las salas contarían con Data Show, pizarras e inmobiliario adecuado. El tercer criterio apunta a características específicas del curso, que se encontraría formado por 35 a 40 alumnos aproximadamente y de orden mixto. Finalmente, el cuarto criterio alude a aspectos de las clases de Lengua y Literatura, las que se realizaría tres veces a la semana y tendrían una duración de 90 min. cada una, es decir, 2 horas pedagógicas, lo que suma un total de 6 horas pedagógicas a la semana.

A todo lo anterior se agrega que la unidad seleccionada para las clases planificadas corresponde a la número 2: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación, del primer semestre. Cabe destacar que, en caso de que la propuesta fuera aplicada, todos los datos descritos anteriormente están sujetos a modificaciones según el establecimiento y sus características particulares, por lo que se reitera que para la propuesta se considera un escenario ideal.

Por otra parte, con respecto al Manual para la producción y publicación de revistas, se presentan en él todos los pasos necesarios para que el estudiante pueda elaborar la revista como texto en sí misma y los que la componen. De esta manera, el foco central es el proceso de escritura que sigue el estudiante, ya que deberá ser aplicado para todos los textos. Este se encuentra dividido en cuatro etapas: planificación, escritura, revisión-edición y publicación, las que se presentan con sus respectivas explicaciones y ejemplos.

El objetivo del Manual es -además de indicar los pasos a seguir para elaborar una revista y sus textos- que los estudiantes puedan asociar el ejercicio de escritura con una actividad entretenida y significativa, por medio de lo relevante que son los gustos e intereses personales para escribir.

Cabe destacar que en esta propuesta didáctica solo se contempla la elaboración de la revista en formato papel, ya que responde a la realidad educativa descrita anteriormente. Además, este formato facilita la implementación en cualquier establecimiento del país, pues no todos necesariamente cuentan con los recursos tecnológicos para desarrollar una publicación digital.

A lo anterior se suma que, para efectos de esta propuesta, a los estudiantes solo se les solicitará la escritura de textos no literarios, ya que, de acuerdo al Programa de Estudio de segundo medio, en este nivel se hace la distinción entre textos literarios y no literarios. Sin embargo, la elaboración de una revista, en otros contextos, puede considerar los textos literarios, puesto que el proceso de escritura es transversal a cualquier género y tipología. Por último, esta característica de los textos también está delimitada por los contenidos que se revisan en la unidad seleccionada (Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación), que ponen énfasis en la opinión y visión crítica del estudiante frente a la realidad.

2.3. Descripción breve de la sucesión de las clases en las planificaciones

Clase 1.

Corresponde a una clase introductoria a la temática de la unidad: los medios de comunicación. Se exponen el origen y características del diario y la revista. El objetivo planteado a los estudiantes es: conocer las características y funciones del diario y la revista como medios de comunicación.

Clase 2.

La segunda clase consiste en una salida pedagógica a la Biblioteca Nacional, cuyo objetivo es: conocer y analizar las revistas y sus rasgos formales y temáticos.

Clase 3.

En esta clase se presenta el Manual para la producción y publicación de revistas. Uno de los objetivos de la clase es: conocer el proceso de escritura. Para ello, el profesor expone el proceso, pero los estudiantes igualmente pueden revisar sus partes con mayor detalle en el Manual. El segundo objetivo de la clase es: crear un equipo editorial para la producción de una revista. Los estudiantes forman grupos de seis personas y, a partir del proceso de escritura, conversan y planifican sus líneas editoriales. Para esto, se guían por el Manual y por el acompañamiento del profesor.

Clase 4.

A partir de las líneas editoriales planificadas la clase anterior, se plantean como objetivos para los estudiantes: escribir las líneas editoriales y planificar los textos que cada uno escribirá en la revista. El profesor se lleva las líneas editoriales para corregir aspectos formales (competencias gramaticales) mediante una rúbrica (anexo nº1). Se les pide a los estudiantes que, para la próxima clase, recopilen información sobre lo que será su texto.

Clase 5.

Los estudiantes reciben las observaciones del profesor. El objetivo de la clase es: revisar y reescribir la línea editorial, en caso de ser necesario. Una vez realizado ese ejercicio, el grupo comparte las ideas de sus textos individuales y discuten si son coherentes con la línea editorial planteada o si pueden modificarlos.

Clase 6.

Durante esta clase, los estudiantes tienen como objetivo escribir sus textos individuales, aplicando el proceso de escritura: planificación, escritura y revisión/edición.

Antes del fin de la clase los estudiantes se reúnen y dialogan sobre lo que cada uno ha escrito, a fin de hacerse correcciones respecto de las temáticas abordadas.

Clase 7.

El objetivo de esta clase es la coevaluación. En parejas, los estudiantes coevalúan sus textos mediante una lista de cotejo (anexo nº2) entregada por el profesor. A partir de esa coevaluación, los estudiantes dialogan e incorporan (o no) las observaciones. El profesor se queda con la lista de cotejo, ya que servirá de antecedente, junto con la primera corrección (de la línea editorial), para evaluar el progreso de los estudiantes de manera grupal e individual.

Clase 8.

En esta clase, los estudiantes ya tienen escritos sus textos individuales y, por lo tanto, están en condiciones de unirlos en la revista. De esta manera, el objetivo de la clase es organizar los textos. Se realiza una reunión de pauta para decidir la distribución y diagramación de los textos, en otras palabras, para planificar el texto revista. Una vez organizadas sus revistas, los estudiantes entregan los borradores al profesor, quien los revisará a partir de la rúbrica (anexo nº3). Luego de entregado el borrador, los estudiantes discuten sobre aspectos formales como tipografía, imágenes, colores, portada, etc., que deberán considerar para la producción física de su revista. Para esto, también se decide sobre los materiales que deberán llevar la clase 10.

Clase 9.

Esta clase está enfocada en la corrección de los borradores. Se realizarán dos: primero, el profesor hace entrega de una rúbrica (la misma con la que él revisó ya los borradores) y los estudiantes revisan sus textos a partir de esta. Luego, el profesor entrega su corrección de los borradores para que los estudiantes también las consideren. Cada grupo discute las observaciones y las incorpora. Una vez considerados los cambios, el profesor se queda con las rúbricas.

Clase 10.

Con los textos ya corregidos (tanto por ellos como por el profesor), cada grupo confecciona la versión final de su revista, para lo cual deben asistir con los materiales necesarios (que escogieron la clase 8). Posteriormente, los grupos presentan sus revistas al curso con una breve descripción de su línea editorial y los temas abordados en sus textos. El profesor se lleva las revistas para corregirlas con la misma pauta de la clase anterior y así dar cuenta, a través de la evaluación, del avance de los estudiantes. Dichas correcciones, por supuesto, serán entregadas en una clase posterior, aunque aquí se da por terminado el proceso, ya que las revistas fueron finalmente publicadas.

Capítulo III: Conclusiones

Tras la investigación realizada y de acuerdo a la hipótesis planteada en un principio, es posible concluir que efectivamente una revista estudiantil requiere del uso de competencias de escritura para su producción y publicación, así como la de los textos que la conformen, por lo tanto, producir una sí contribuye a la adquisición y desarrollo de dichas competencias.

Parte importante de las conclusiones obtenidas en este trabajo cobran relevancia en su consideración para la futura aplicación de la propuesta didáctica, ya que solo en la práctica será posible evidenciar verdaderamente lo hallado en el análisis teórico. La consideración del estudiante como agente social es lo que permite proyectar la aplicación de esta propuesta a cualquier contexto, pero al contrario del currículum nacional, no con el fin de unificar los conocimientos de todos los estudiantes, sino con el de valorar la diversidad de cada uno.

A partir del análisis de la revista a la luz de la teoría cultural, se puede afirmar que la publicación y socialización de un texto corresponde a una toma de posición, es decir, una decisión del agente social por comunicar un mensaje específico y de esa forma establecer un diálogo con otros agentes o sistemas de agentes, dentro o fuera de su espacio social -en el caso de la revista estudiantil, dentro, pues no circulará por otros espacios a menos que los estudiantes así lo decidan-, dentro o fuera de su campo intelectual. De esta forma, también se configuran relaciones de legitimidad entre los agentes, al reconocer (o desconocer) en el productor textual disposiciones o *habitus* similares a los suyos, configurando de esta forma una toma de posición común.

Mediante el cruce de los Objetivos de Aprendizaje con las competencias de escritura propuestas, se ha observado que es posible trabajar todos los OA de escritura de segundo medio a partir de estas competencias. Esto indica la posibilidad de que la propuesta didáctica sea aplicable a todas las unidades temáticas de segundo medio, tomando en consideración los géneros textuales y contenidos que se trabajan en cada una de ellas. Esto, a su vez, permite proyectar su uso a otros niveles de enseñanza media, aunque su pertinencia queda sujeta a estudio.

En caso de aplicarse la propuesta didáctica, se puede afirmar, entonces, que los estudiantes, a través de todo el proceso de escritura y publicación de la revista, expresarían y se harían más conscientes de su pensamiento (y de su aprendizaje); como consecuencia, también adquirirían conciencia del lugar que ocupan en la sociedad y cómo aportar sus disposiciones personales de forma activa por medio de la escritura.

En respuesta a la pregunta ¿por qué la revista es el medio indicado para el desarrollo de competencias de escritura y legitimación de los estudiantes? Se puede concluir que, si bien las

competencias de escritura pueden ser desarrolladas por medio de diversos géneros textuales, la revista, primero, puede también contener estos otros géneros y, segundo, esta se constituye al mismo tiempo como texto, como soporte para otros textos y como medio de socialización de los mismos. De esta forma, a través de la revista se desarrollan necesariamente competencias de escritura -quizás unas más que otras-, sin importar los textos que la compongan. Al mismo tiempo, como medio de comunicación, la revista cumple la función de legitimar (o no) al estudiante frente a los campos intelectuales con los que se relaciona y a los espacios sociales a los que pertenece. Por estas razones la revista es el medio indicado -aunque pueda haber otros- para el desarrollo de competencias de escritura y legitimación de los estudiantes.

Por otro lado, con respecto a la pregunta ¿qué aportaría el desarrollo de competencias de escritura en la formación de los estudiantes como agentes sociales? se puede concluir que, si bien esta investigación no se lleva a la práctica, el desarrollo de competencias de escritura necesariamente se traduce en una comunicación más efectiva y, por lo tanto, permitiría a cualquier estudiante expresar sus ideas -sean cuales sean- de manera clara. Como agentes sociales, lo anterior da paso a una mayor comprensión de la propia identidad y la posición en que el estudiante se encuentra dentro de los espacios sociales y campos intelectuales a los que pertenece. Al reconocer su propio pensamiento a través del proceso de escritura, el agente social descubre que esas ideas provienen del espacio en que se encuentra y le entrega la posibilidad de dialogar con otros agentes o sistemas de agentes, para así tomar conciencia de las posturas ajenas y propias que configuran el campo intelectual. De esta forma, en su aplicación hipotética, la propuesta didáctica contribuiría a la formación de estudiantes conscientes -intelectualmente- tanto de su contexto como de su forma de articular el pensamiento, permitiéndoles tomar decisiones sobre sus textos escritos que aseguren la comunicación efectiva de sus ideas.

En relación a cuál es la posición del estudiante al momento de producir una revista en el contexto escolar, la respuesta está, en parte, sujeta a la realidad específica en que se quiera implementar, sin embargo, hay elementos que serán comunes para todo espacio en que se pretenda llevar a cabo la propuesta. En primera instancia está el hecho de que la escuela es un espacio social compuesto de agentes, entre ellos, el estudiante. Esto lo caracteriza como una persona con disposiciones y posturas propias y relativas a quienes lo rodean, por lo tanto, para el desarrollo de la propuesta no debe ser considerado únicamente como un receptor de contenidos, sino como un agente activo, capaz de pensar, reflexionar, criticar y juzgar su posición como escritor y como persona.

A lo anterior se suma el rol del docente. Ya que el foco de la actividad es el alumno, el profesor solo media entre la implementación de la propuesta didáctica y las correcciones que pueda hacerle a los estudiantes en base a los objetivos que ellos mismos se hayan planteado con la realización de la revista.

3.1. Proyecciones

Debido al alcance de esta investigación, la primera proyección consiste en que su propuesta didáctica sea aplicada y evaluada en un contexto real. Esto permitiría demostrar empíricamente si los planteamientos aquí propuestos son suficientes para desarrollar de manera efectiva las competencias de escritura descritas y el rol de agente social de los estudiantes de segundo medio.

Como se mencionaba anteriormente, se estima que la propuesta de producción y publicación de una revista estudiantil sea adaptable a otras unidades temáticas y niveles de enseñanza media. Esto no solo por su versatilidad, que admite variados géneros textuales -si es que no todos-, sino también porque durante todos los años de educación escolar está presente el eje de escritura en los Programas de Estudio, por lo que el estudiante se ve constantemente enfrentado a la actividad de escribir y si comprende cómo se produce un texto podrá implementar el proceso a cualquier tipología.

Con respecto a lo anterior, también es posible considerar una futura referencia a la composición formal de las tipologías y géneros textuales que los estudiantes abordarían en la aplicación de la propuesta didáctica. Esto resulta importante desde la didáctica de la lengua, por un lado, porque el conocimiento de las características formales de los textos permite una selección pertinente al contexto comunicativo específico y, por otro lado, porque el creciente uso creativo de las redes sociales está dando paso a nuevos géneros textuales que pueden ser considerados para concepciones más actuales de la revista o de la comunicación en general.

En cuanto al Manual de producción y publicación de revistas, se proyecta como un documento que puede ser utilizado en otros contextos que escapen del educacional. Es decir, la manera en cómo está formado permite que cualquier persona o grupo que quiera hacer una revista o texto siga los pasos y obtenga los que requiera, ya que el proceso de escritura es universal a cualquier tipología.

Finalmente, se concluye que la implementación de la revista, al menos teóricamente, sí permite el desarrollo de competencias de escritura -siempre que esta se considere como un proceso- y, al mismo tiempo, que los estudiantes se hagan conscientes y legitimen sus posiciones como agentes en un espacio social y como productores textuales en un campo intelectual. Se espera que este estudio sea considerado en el futuro para la aplicación de la propuesta didáctica, para comprobar empíricamente lo que aquí se ha planteado de forma teórica.

Capítulo IV: Referencias bibliográficas

Adam, Jean-Michel. “Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo.”. 1992. París. Web. 14 Ago. 2018.

Alexopoulou, Angélica. “El enfoque basado en los géneros textuales y la evaluación de la competencia discursiva”. *Congreso Internacional de ASELE*. Enero., 2011. Universidad Nacional y Kapodistriáca de Atenas. 97-110. Digital.

Alonso, Francisco. “Didáctica de la escritura creativa” *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa* 28. (2001): 51 - 64. Web. 30 Sept. 2018.

Alvarado, Marina. “Revistas culturales chilenas 1870-1891: Irrupción literaria y modernidad”. *Anales de la Literatura Chilena* 21. (2014): 41-60. Web. 1 Oct. 2018.

Álvarez, Teodoro. “Didáctica de la escritura en la formación del profesorado”. *Lenguaje y Textos* 23-24 (2006): 47-63. Web. 15 Sept. 2018.

_____. “Enseñar y aprender a escribir textos expositivos en las aulas de secundaria”. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa* 41 (2010) 11-31. Web. 25 Oct. 2018.

Álvarez, Teodoro. & García, Isabel. “Desarrollo de competencias escritas en los diferentes niveles del sistema educativo”. *Lenguaje y Textos* 33 (2011) 5-8. Web. 26 Dic. 2018.

Álvarez, Teodoro y Ramírez, Roberto. “Teorías o modelos de producción de textos en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura”. *Didáctica (Lengua y Literatura)* 18. (2006): 29-60. Web 30 Dic. 2018.

Arias, Diego. “La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico: Tareas pendientes”. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate* 19. (2013): 33-46. Web. 10 Oct. 2018.

Baena, Guillermina. *Metodología de la investigación*. México: Grupo Editorial Patria, 2014. Web. 01 Ene. 2019.

Benjamin, Walter. *El autor como productor*. Trad. Bolívar Echeverría. México: Editorial Itaca, 2004. Web. 12 Dic. 2018.

Bermúdez, Lily y Liliana González. “La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico*. Enero. 2011: 95 - 110. Web. 12 Oct. 2018.

Bourdieu, Pierre. *Las reglas del arte*. Barcelona, España: Editorial Anagrama, 1995 Impreso.

_____. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores, 2012. Impreso.

_____. *Campo de poder, campo intelectual*. Editorial Montessor, 2002. Web. 11 Sept. 2018.

_____. *Cosas dichas*. España: Gedisa Editorial, 2000. Web. 20 Nov. 2018

Carvajal, María Fernanda. “El autor como productor”. *Aisthesis* 38 (2005). Web. 12 Dic. 2018.

Canale, Michael. “From communicative competence to communicative language pedagogy”, en J. C. Richards y R.W. Schmidt (eds.). Londres: Routledge, 1983. 2-27. Web. 31 Dic. 2018.

Canale, Michael y Swain, Merrill. “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”. *Applied Linguistics* 1 (1980). Web. 31 Dic. 2018.

Díaz, F y Gerardo Hernández. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill Interamericana, 2002. Web. 24 Oct. 2018.

Foucault, Michel. “¿Qué es un autor?”. *Conferencia Sociedad Francesa en Filosofía*. Febrero, 1969. 4-19. Digital.

Foucault, Michel et al. *La invención del autor: Nuevas aproximaciones al estudio sociológico y discursivo de la figura autorial*. Comp. Juan Zapata. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia, 2014. Impreso.

Gil, Guillermo y Santana, Begoña. “Los modelos del proceso de la escritura”. *Estudios de Psicología* 19-20. (1985): 87-101. Web. 30 Dic. 2018.

Hernández, Roberto et al. *Metodología de la investigación*. México:Mc Graw Hill Education, 2014. Web. 13 Dic. 2018.

Latorre, Antonio. *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Editorial Graó, 2005. Web. 15 Oct. 2018.

Mendoza, Antonio. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, 2003. Web. 31 Dic. 2018.

Ministerio de Educacuón. *Bases Curriculares*. Santiago, 2015. Web. 27 Dic. 2018.

_____. *Lengua y Literatura. Programa de Segundo medio*. Chile: 2017. Web. 27 Dic.2018.

Ortiz, Dorys. “El constructivismo como teoría y método de enseñanza”. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación* 19. (2015): 93-110. Web. 12 Nov. 2018.

Ossandón, Carlos. *El CREPUSCULO DE LOS SABIOS Y LA IRRUPCION DE LOS PUBLICISTAS*. Santiago: LOM ediciones, 1998. Impreso.

Ossandón, C y Eduardo Santa Cruz. *Entre las alas y el plomo: La gestación de la prensa moderna en Chile*. Santiago: LOM ediciones, 2001. Impreso.

_____. *El estallido de las formas: Chile en los albores de la “cultura de masas”*. Santiago: LOM ediciones, 2005. Impreso.

Santa Cruz, Eduardo. *Análisis histórico del periodismo chileno*. Santiago: Nuestra América Ediciones, 1988. Impreso.

Silva, Macarena. “Revista *Piel de Leopardo*: a la caza de la Nueva Narrativa y de los jaguares de la transición”. *Literatura y Lingüística* 23. (2011). 101-120. Web. 15 Oct. 2018.

Tancara, Constantino. “La investigación documental”. *Temas sociales* 17. (1993). 91-106. Web. 01 Ene. 2019.

Vergara, Omaira. “El vínculo con la escritura. Aspectos teóricos y didácticos”. *Scielo* 2 (2017): s.p. Web. 7 Oct. 2018.

Van Dijk, Teun. *Estructuras y Funciones Del Discurso*. México: Siglo veintiuno editores, s.a., 1996. Web 17 Dic. 2018.

4.1. Referencia complementaria

Aguilar, Paula et al. “Teorías implícitas sobre los procesos de escritura: Relación de las concepciones de estudiantes de Pedagogía Básica con la calidad de sus textos”. *Estud. Pedagógicos* 3. (2016): s.p. Web. 10 Sep. 2018.

Baeza, Jorge. “El diálogo cultural de la escuela y en la escuela”. *Estudios Pedagógicos* 2. (2008): 193-206. Web. 03 Ene. 2019.

Blanca, Carmen et al. “El/La alumno/a como agente social y como hablante intercultural”. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes* 3. (2017): 1-5. Web. 03 Ene. 2019.

Espinosa, María Jesús y Concha., Soledad. “Aprendizaje de la escritura en las nuevas bases curriculares de Lenguaje y Comunicación: Nociones teóricas y modelos de escritura que subyacen a la propuesta curricular. *Estud. Pedagógicos* 2. (2015): 325-344. Web. 16 Nov. 2018.

Pascale, Eleonora et al. “El estudiante como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo: Elaboración de materiales para B1/B2 del plan curricular del Instituto Cervantes”. *V Encuentro Brasileño de profesores de Español* 9. (2009): 1-13. Web. 03 Ene. 2019.

Silva, Macarena. “La revista de Crítica cultural y el trabajo de Nelly Richard. Estéticas transdisciplinares y escenas de escritura”. *Taller de Letras* 54. (2014): 167-180. Web. 29 Ago. 2018.

MANUAL PARA LA PRODUCCIÓN Y PUBLICACIÓN
DE REVISTAS

MANUAL PARA LA PRODUCCIÓN Y PUBLICACIÓN DE REVISTAS



Nombre:

Curso:

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
¿QUÉ ES UNA REVISTA?	4
PROCESO DE ESCRITURA	5
1. PLANIFICACIÓN	5
¿CÓMO INVESTIGAR?	7
2. ESCRITURA	9
3. REVISIÓN Y EDICIÓN	10
4. PUBLICACIÓN	11
¿CÓMO ESCRIBIR UNA REVISTA?	12
PASO N° 1	12
PASO N°2	13
PASO N°3	14
PASO N° 4	16
SUGERENCIAS	19
1. Investigar fuentes.....	19
2. Proceso de escritura.....	19
3. Encuadernación para la revista	20
4. Servidor para revista digital	20
5. Diagramación.....	21
6. Tipografía	21
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	22
ANEXOS	24
El reportaje.....	24
La publicidad y propaganda	24
Columna de opinión	25
Noticia	25
Artículo científico	26
Organizador de actividades	27
Carta Gantt	28

INTRODUCCIÓN

La escritura, considerada más formal que la expresión oral, puede ser una herramienta útil para hablar con propiedad sobre temas de tu interés. Además, al escribir e investigar sobre lo que te gusta puedes aprender a organizar las ideas, dialogar y compartir tus propias experiencias con los demás.

Es por esto que, por medio del siguiente manual de instrucciones para elaborar una revista y producir los textos que están dentro de ella, se te invita a considerar el ejercicio de escritura como una instancia para que, por un lado, investigues temáticas de tu interés, profundices en otras, expongas tu visión crítica de la realidad y, por otra parte, sea un espacio para que sigas construyendo tu identidad.

A lo anterior se suma que, si bien la finalidad del documento es indicar los pasos para la producción de una revista, también busca facilitar el trabajo de producción textual, por lo que podrás hallar las diferentes etapas del proceso de escritura y consejos para llevarlas a cabo.

Por último, se te invita a que, si en otro momento quieres crear una revista, continúes utilizando el manual, ya que cuenta con los pasos básicos para la elaboración de este medio.

¿QUÉ ES UNA REVISTA?

La revista es una publicación impresa o digital que puede ser editada de manera periódica (semanal, quincenal, mensual, trimestral o semestral). Se caracteriza por la presentación de diferentes temáticas, variedad de textos y uso de imágenes o fotografías. A esto se suma que no necesariamente informa de acontecimientos que ocurren al instante como lo hacen los diarios. Puede estar destinada a un grupo selecto o general de personas, según sea la intención y línea editorial elaborada por el equipo editorial. Por último, su finalidad es diversa, puede ser desde divulgación científica hasta entretenimiento.

A continuación, se indicarán las etapas del proceso de escritura que se pueden aplicar a la elaboración de la revista y los textos que la conformen.



Revista en formato digital



Revista en formato papel



Revista en formato papel

PROCESO DE ESCRITURA

Para producir la revista y los textos que estén dentro de ella, se debe implementar el proceso de escritura. Este se encuentra conformado por 4 etapas, las que pueden ser aplicadas a cualquier tipología, como: noticia, reportaje, crónica, ensayo, cuento, poema, infografía, publicidad, entre otros.

Cabe destacar que cualquier texto producido es el resultado de un proceso, es decir, sufrió en diferentes momentos múltiples modificaciones para ser el escrito que es. En consideración de esto se presentan las 4 etapas: planificación, escritura, revisión-edición y publicación, que si bien se disponen en ese orden, al escribir se van alternando según la necesidad del escritor.

1. PLANIFICACIÓN			
1	2	3	4
Se comienza identificando el tema del que se quiere escribir y luego se investiga para tener mayor información. Todo lo encontrado y que sea útil para el texto se debe ordenar y jerarquizar. La finalidad de lo anterior es que cada idea se desarrolle en el o los párrafos correspondientes para que exista coherencia y cohesión a lo largo del escrito.	En esta etapa se deben considerar los siguientes elementos del texto: tema central, ideas secundarias, destinatario, estructura de los géneros textuales y su propósito.	Cada productor textual tiene su forma particular de planificar el texto, las más comunes son los esquemas, mapas conceptuales y lluvia de ideas.	Sugerencias de preguntas para planificar: ¿De qué tema quieres hablar? ¿Qué se necesita saber del tema? ¿Es necesario buscar más información? ¿En qué contexto se presentará el texto? ¿A quién va dirigido el texto?

A continuación se presentan algunos métodos que utilizaron artistas para planificar su texto y, posteriormente los pasos siguientes para elaborar la revista.

Historia de la canción Despacito (2018)

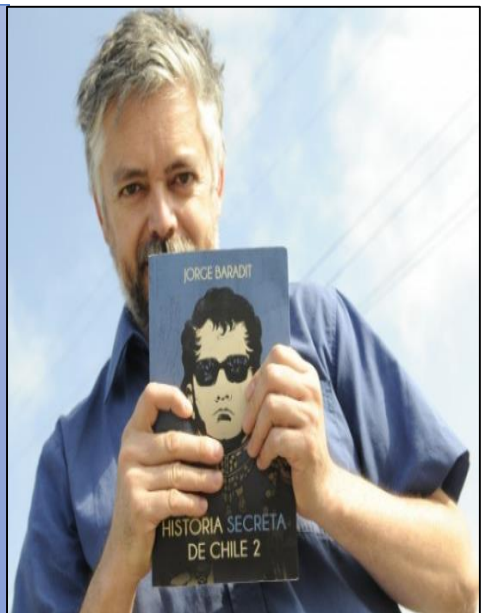
“Ojalá tuviera una mejor historia, pero, honestamente, una mañana desperté con (la melodía) `Des-pa-ci-to´ en mi cabeza y fue así de simple y obvio”

La compositora que ayudó a componer la canción: “Él (Fonsi) tenía el título, de la línea melódica y esta idea de ambientarla en Puerto Rico. A partir de ahí construimos el coro, los versos y una letra que tuviera que ver con el título”



Entrevista a Jorge Baradit sobre su proceso creativo (2010)

“Mi método es ordenado. Tengo en mi casa una pared, corto y pego papeles mantequilla y en esos papeles mantequilla empiezo a pegar tiras impresas a computador o recortadas de cuadernos donde iba anotando, para ordenar el esqueleto de lo que terminará siendo la novela.”



Sugerencia

En la planificación del texto, es frecuente investigar sobre lo que se quiere escribir por si no existe un dominio a cabalidad del tema. Si no tienes conocimiento de cómo indagar puedes seguir el próximo paso.

¿CÓMO INVESTIGAR?

Es frecuente que para investigar se comience considerando los intereses y gustos personales y que tras buscar información, se planifique el texto. Las temáticas pueden ser de cualquier tipo, incluso cotidianas.

A continuación, se presentan dos ejemplos de cómo las personas decidieron escribir sobre un tema particular y los breves pasos para realizar una investigación.

En la novela se habla del padecimiento por la pérdida de un ser querido. ¿Qué fibras íntimas tocó esta historia?

La trama de Oscar y Natalie estuvo en mi cabeza durante mucho tiempo. Me inspiré en una escena en particular de una serie donde quedaba reflejado cómo una persona se podía preocupar tanto por otra, incluso cuando ya no estaba más. Eso de pensar que quizá en diez años uno no esté, pero igual piensa en cómo puede hacer para que los otros vivan mejor.



Entrevista a youtuber Germán Garmendia sobre su libro Di hola (2018)

Origen de la canción Palabras con sentido de Daddy Yankee (2014)

La canción “Palabras con sentido” la compuso a raíz de que, hace un mes y medio, se difundiera una grabación con un celular en la que una médico puertorriqueña se despechara a gritos con pacientes que esperaban a ser atendidos en un hospital y les llamara “ignorantes que se pasan el día escuchando a Daddy Yankee” y no leen periódicos.



1. Selección de tema

- ¿De qué quiero escribir?
- ¿Qué temas conozco para escribir?
- ¿Sé lo suficiente del tema o debo investigar?
- ¿De qué me gustaría investigar o aprender?
- ¿Qué tema puede ser atractivo para el lector?

2. Revisión bibliográfica

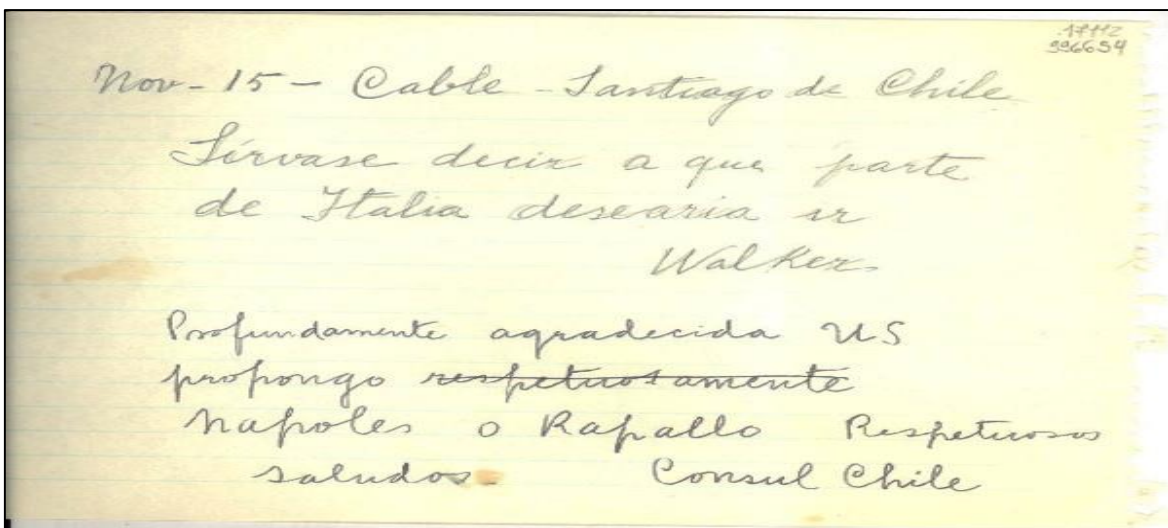
- Revisar diferentes fuentes para obtener información.
- Fuentes impresas: libros, revistas, diccionarios especializados, etc.
- Fuentes digitales: revistas electrónicas, libros digitales (PDF), páginas web, artículos científicos, entre otros.

3. Selección de información

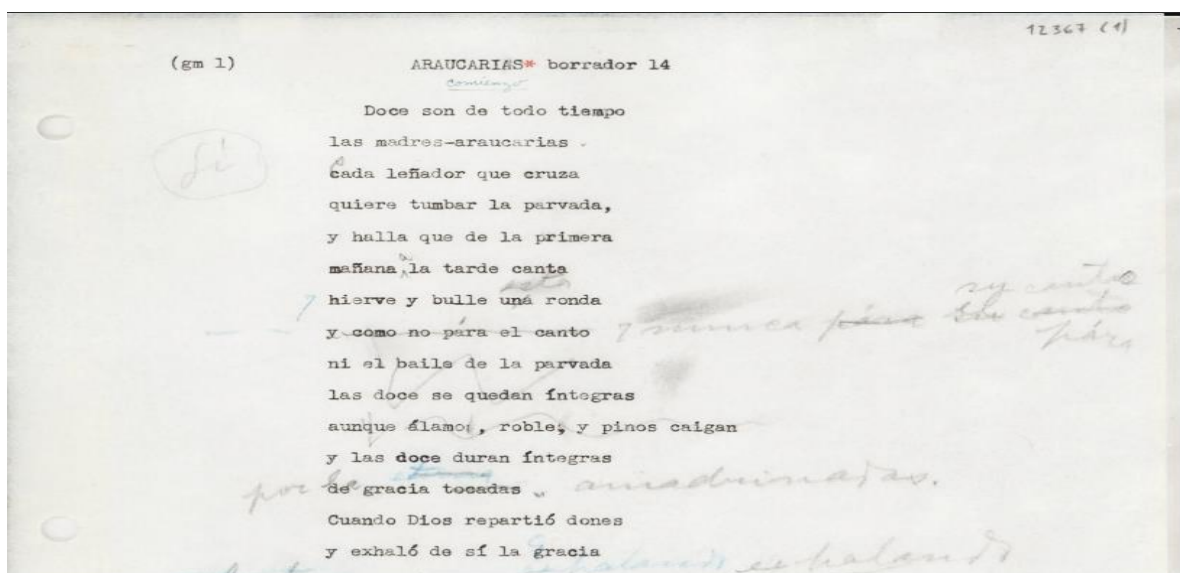
- Seleccionar títulos y subtítulos de fuentes que correspondan a la temática investigada.
- Identificar palabras claves.
- Considerar recursos gráficos que entreguen datos relevantes a la temática investigada.

Luego de investigar y planificar el texto, se continúa con el siguiente paso que es la escritura.

2. ESCRITURA	
1	2
<p>Luego de organizar y esquematizar la información se da paso a la escritura como tal, es decir, traspasar lo escrito en la planificación a un texto (formado por párrafos). Sin embargo, este texto puede volver a ser planificado, ya que se pueden agregar otras ideas en la medida que se escriba.</p>	<p>Se debe considerar que la versión escrita en esta etapa no será la definitiva, por lo tanto no es necesario forzar que el texto quede perfecto, ya que después existirán otras instancias para modificarlo y reestructurarlo.</p>



Borrador de telegrama de Gabriela Mistral



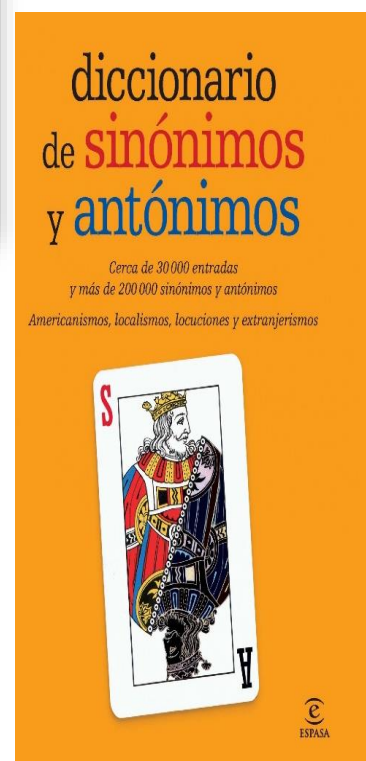
Borrador de poema "Araucarias" de Gabriela Mistral

Posterior a la planificación y escritura se pasa a la revisión y edición del texto.

3. REVISIÓN Y EDICIÓN		
1	2	3
<p>En esta última etapa del proceso escritural, se retoma el texto escrito para identificar y corregir posibles errores de diferentes recursos como coherencia y cohesión. También se revisa si es necesario agregar alguna información, por lo que se puede volver a planificar el texto.</p>	<p>Luego, tras esa corrección se realiza otra de aspectos como la ortografía (acentual, puntual y literal), repetición de palabras y concordancia de género y número.</p>	<p>Para esta etapa se recomienda lo siguiente: Lee en voz alta el texto para identificar con mayor facilidad algún error. Para reemplazar palabras ocupa un diccionario de sinónimos y antónimos. Revisa en un libro especializado o portal online las reglas ortográficas (acentual, puntual y literal). Pídele a otra persona que lea tu texto y te comente si encontró alguna incongruencia a nivel gramatical o de coherencia y cohesión.</p>

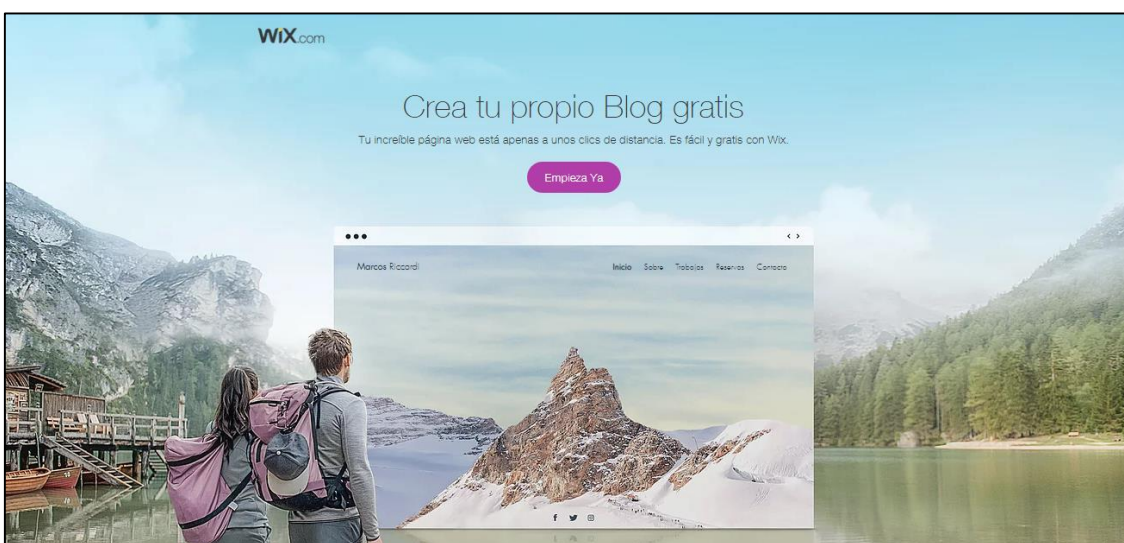


REGLAS DEL USO DE LA TILDE	
Las palabras ...	llevan tilde...
AGUDAS	cuando terminan en N , en S o en VOCAL .
LLANAS	cuando NO terminan ni en N , ni en S , ni en VOCAL .
ESDRÚJULAS Y SOBRESDRÚJULAS	SIEMPRE.



Por último, el cuarto paso corresponde a la publicación de los textos en alguna plataforma física o digital.

4. PUBLICACIÓN	
1	2
<p>Una vez realizadas las etapas anteriores, y asumiendo que el texto sufrió todas las modificaciones necesarias, se da paso a la publicación del texto. Esto consiste en presentar el escrito al público que estaba dirigido y/o también que otras personas puedan tener acceso al texto.</p>	<p>Para publicar el texto, se debe buscar una plataforma física o digital que sea apta para la presentación. Por ejemplo, blogs, diarios, redes sociales, revistas en papel o digital.</p>



Sugerencia

Luego de presentar las 4 etapas del proceso de escritura y considerar a estas en la producción de diversos textos como la revista, es necesario conocer qué es una revista. Para esto se sugiere continuar con la lectura del manual.

¿CÓMO ESCRIBIR UNA REVISTA? PASO N° 1

Se selecciona la temática central de la revista, que corresponde a la primera etapa del proceso de escritura. Algunos temas pueden ser: deporte, música, literatura, cine, etc. De esta manera, los textos que se encuentren en el interior deberán tener relación con el tema escogido.

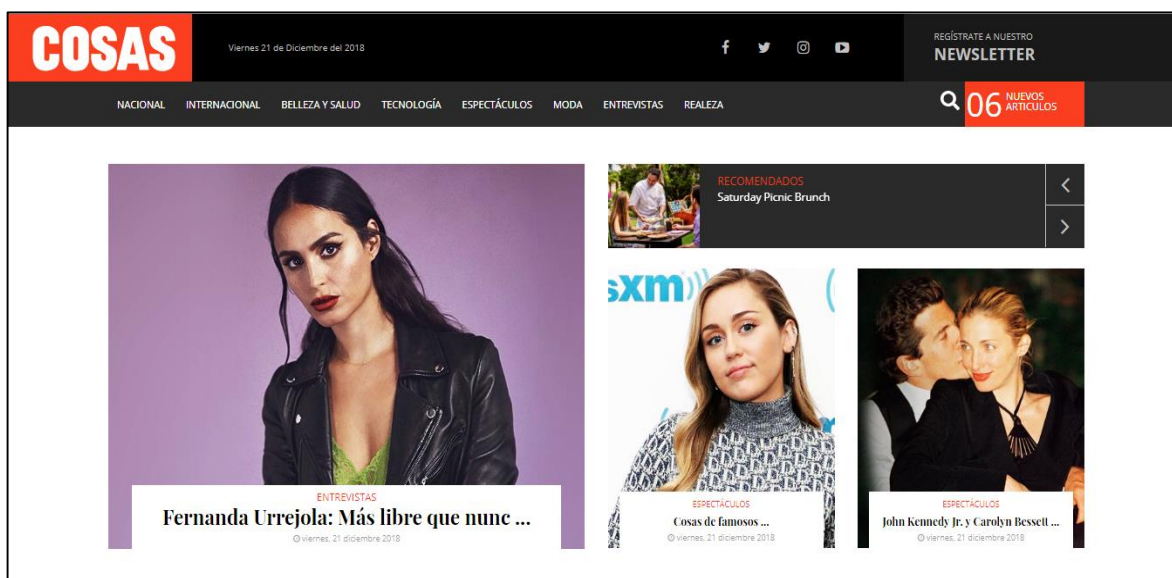
Pablo Alborán sobre canción Boca de hule (2018):

“Se trata de un cara a cara con el poder, la decepción, la corrupción y la violencia. Un grito de impotencia. Empezó siendo un reggae, pero le dimos oscuridad y drama”



Como el cantante Pablo Alborán mezcla en su nueva canción temáticas de poder, decepción, corrupción y violencia, puede ocurrir lo mismo en la revista. Por lo tanto, es común encontrar en ella diversos contenidos.

Así sucede con la revista Cosas en formato digital, que cuenta con algunos de los siguientes apartados de contenidos: Nacional (noticias de Chile), Internacional (noticias del extranjero), Belleza, Salud, etc.



Sugerencias de preguntas para saber qué temática escoger

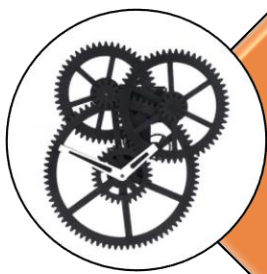
1. ¿De qué me gusta saber o investigar?
2. ¿Qué puede ser interesante para presentarle al público?

PASO N°2

El paso anterior está relacionado con la conformación de un equipo editorial, ya que es este el encargado de decidir todo lo relacionado con la revista, desde formato hasta contenidos, secciones y nombre.

Este cuerpo editorial consiste en un grupo de personas encargadas de coordinar y realizar diversas actividades para la elaboración de una revista. Es decir, participan en múltiples tareas para planificar y controlar los procesos de producción.

El equipo está conformado principalmente por:



Director general: es el encargado de supervisar que cada persona y área de la revista esté trabajando y funcionando de acuerdo a lo establecido. Cumple la función de ser el nexo entre las distintas personas que conforman el grupo.



Editor(es) de contenido: es el encargado de revisar y verificar que los temas tratados en la revista respondan y concuerden con la línea editorial o perspectiva adoptada.



Editor(es) de texto (corrector de estilo): es el encargado de revisar que los textos estén correctamente escritos según criterios como: coherencia, cohesión, ortografía (acentual, literal, puntual), entre otros.

Sugerencia

Los cargos señalados anteriormente se pueden compartir con otras personas, por lo que es posible que existan dos personas para el puesto de Director general y hasta tres en Editor de contenido y de texto.

PASO N°3

Luego de conformar el equipo editorial, se procede a la elaboración de la línea o perspectiva editorial de la revista. Esta corresponde a los lineamientos que adopta el medio, en este caso, la revista, para abordar los hechos. Es frecuente que se defina el lenguaje utilizado y los contenidos creados. Se ubica, por lo general, en la contraportada o en la primera página en el formato papel.

Se debe considerar que este, al igual que otros tipos de textos que conformen la revista, tiene una estructura específica y su producción también pasa por el proceso de escritura, pero se destaca en el manual por su implicancia en la perspectiva que tomará la revista.

Algunos elementos a considerar para producir la línea editorial son los principios y valores con los que se regirá la producción textual y, por otra parte, la posible ideología que se quiera manifestar.

Las revistas no son las únicas que presentan línea editorial, existen otros medios como los siguientes.

Una de las preocupaciones primordiales del Directorio de TVN fue fijar, desde un comienzo, una clara política editorial que permitiera reflejar la nueva etapa de su vida institucional y establecer un marco de referencia para todos los trabajadores del canal, especialmente en la producción de programas y las informaciones. El documento aprobado por unanimidad del Directorio ha reflejado adecuadamente las exigencias que impone el correcto funcionamiento de este servicio televisivo, a través del permanente respeto en su programación a los valores de la dignidad de las personas, la protección de la familia, el pluralismo, la democracia, la paz, la protección del medio ambiente y la formación espiritual de la niñez y la juventud. La política Editorial ha permitido orientar el conjunto de la programación del Canal en sus diversos géneros de programas y aunque provee criterios comunes de referencias no pretende desconocer ni mucho menos ocultar la diversidad de la sociedad y los distintos enfoques de quienes viven esos mismos valores de distinta manera. Televisión Nacional de Chile no es neutral ni ajena al debate público, sino que aspira a estimular la adecuada expresión de los distintos sectores de la sociedad dentro del respeto al marco valórico que se ha trazado como medio.

Línea editorial del canal TVN

Editorial

"El entorno mediático –los medios de comunicación, la publicidad y el cine, entre otros- nos muestran y reproducen estereotipos, ideas e imágenes acotadas de una realidad que habitualmente van asociadas a prejuicios. La exposición a éstos suponen muchas veces ideas sesgadas que influyen en la interpretación de nuestro exterior y nuestra socialización con otros y otras, donde además confluyen el contexto cultural, socioeconómico y familiar de cada persona y que conforman, finalmente, la construcción de 'la realidad'. Todo grupo social está influenciado por este entorno, pero cada segmento tiene ciertas particularidades. Las y los jóvenes no están ajenos/os a la convivencia con diferentes elementos y estructuras que van modificando sus percepciones en el proceso de su desarrollo cognitivo y de pensamiento crítico".

Como un manifiesto y, de paso, como una descripción que sirviera de justificación para ejecutar el 'Taller de Fanzine y Video, género e identidad por adolescentes' es que comencé a tomar vida esta aventura. No sólo sería una aventura para las y los estudiantes que participaron de esta actividad formativa y creativa, también lo fue para quienes ideamos ▶



◀ el taller, llevándonos experiencias y reflexiones de una generación que nos procede, cargada de otros/as referentes y contexto social. Abordar el tema de Género y sus problemáticas fue la excusa para enfrentarnos a esta grupo de entusiastas jóvenes valdivianxs, cada cual con distintas aspiraciones y sueños.

Esto produjo un diálogo que hoy se hace indestructible con la realización del material que comenzarás a leer, ver y disfrutar a continuación en estas páginas, como también en las dos piezas audiovisuales que se grabaron y editaron, productos finales que cierran esta primera versión del taller. Este lenguaje, que contiene imágenes, palabras, sentimientos y sensaciones, queremos y creemos necesario compartirlo, porque tiene alas propias y debe seguir una trayectoria que haga posible compartir su mensaje a distintas localidades, cruzar ríos y, por qué no, océanos.

No promover su transmisión sería mezquino, porque aquí se generaron nuevos puntos de vista, perspectivas necesarias para el debate en una sociedad que pretende ser inclusiva, donde todas y todos sean escuchados/as y respetados/as, fortaleciendo así la comunicación entre la comunidad, como modo de re-conocerse entre los distintos actores que la conforman. Vemos estos productos como una plataforma que, desde el arte, permitirá apropiarse de la libertad de expresión que les corresponde como ciudadanas/os a las y los jóvenes y que, a la vez, haga repensar y reflexionar al mundo adulto que les rodea, como un ejercicio que favorezca al bien común, entendiendo la sociedad como un sistema dinámico, donde confluyen distintos matices y realidades. +



¡Buen viaje que lo disfrutes!

Atentamente equipo realizador Taller



Sugerencias de preguntas para elaborar una línea editorial

1. ¿Qué valores queremos promover en la revista y los textos que la conformen?
2. ¿Estos valores o principios se relacionan con la temática central de la revista?
3. ¿El lenguaje que se empleará responde a las necesidades de la revista y su línea editorial?

Sugerencia para textos

Si no recuerdas las estructuras específicas de cada texto, se sigue la revisión de los anexos en que podrás encontrar la información.

PASO N° 4

El paso número cinco del Manual se encuentra subdividido en dos apartados: formato papel y formato digital, ya que en la actualidad existen diferentes formas para presentar una revista. Esta decisión también recae en el grupo editorial, los que consideran diferentes elementos para definir el medio físico por el cual quieren presentar su revista. Algunas de estas consideraciones son:

- Costo de los materiales
- Masificación (a cuántas personas se quiere llegar)
- Preferencia del público

A continuación se presenta el proceso de escritura y la realización de la revista en cada formato mencionado.

Para la elaboración de la revista (formato papel o digital) se puede utilizar el mismo proceso de escritura presentado en el paso N°4.

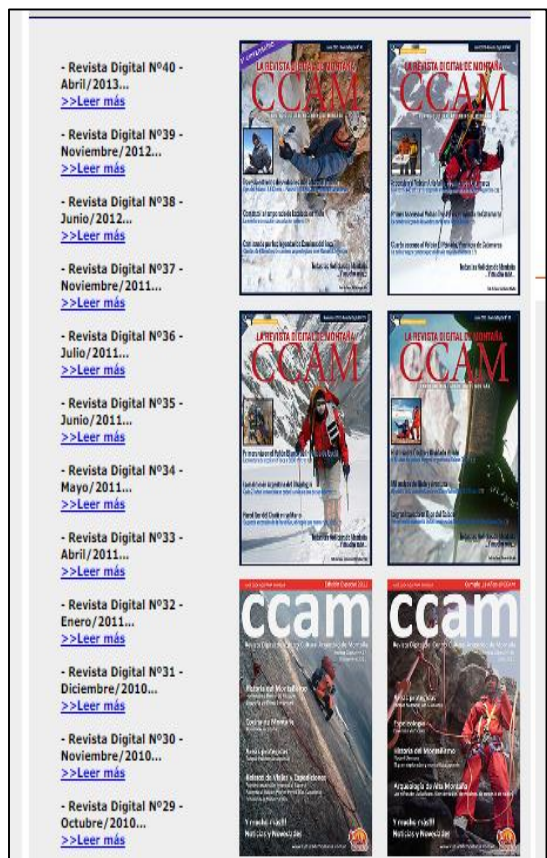
1. Planificar: esquematizar las secciones que conformarán la revista, distribuir los textos que estén en ellas (diagramación) y los posibles recursos gráficos que se utilicen, entre otros.

2. Escritura: escribir en cada una de las hojas o secciones de la revista los textos que se presentarán. Se puede volver a reestructurar el orden de los apartados y escritos.

3. Revisión y edición: revisar si las secciones tienen coherencia interna y con las demás secciones de la revista. Identificar errores ortográficos o gramaticales en los textos, títulos y subtítulos.

PAPEL	DIGITAL
1. Materiales para la elaboración de la revista	1. Materiales para la elaboración de la revista
<ul style="list-style-type: none"> • Portada (cartón, cartulina, etc.) • Tipo de papel (hojas blancas, de color, cartulina, couché, etc.) • Colores • Tipografía • Imágenes (blanco-negro o color) 	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar el servidor online para crear el portal de la revista • Portada o banner de la revista • Colores • Tipografía • Imágenes (blanco-negro o color)
2. Delimitar	2. Delimitar
<ul style="list-style-type: none"> • Cantidad de secciones (belleza, salud, deporte, música, literatura, gastronomía, negocios, entre otros). • Cantidad de textos por sección. • Posición de los textos e imágenes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantidad de secciones (belleza, salud, deporte, música, literatura, gastronomía, negocios, entre otros). • Cantidad de textos por sección • Hipervínculos con videos, música, películas, etc.

A continuación algunas revistas en formato papel y digital, en que los colores, diagramación, tipos de letras e hipervínculos son relevantes.



SUGERENCIAS

A continuación encontrarás diferentes documentos, páginas web y link de videos que te ayudarán en los pasos para elaborar una revista.

1. Investigar fuentes

- ¿Cómo investigar de manera confiable en la web?

Canal de YouTube: 120 segundos

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=bjZVBU4yhfg>

- Cómo investigar // Dónde hacer búsquedas bibliográficas

Canal de YouTube: Enferdocente

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

2. Proceso de escritura

- Entradas con la etiqueta: Proceso de escritura

Autor: Literautas

Link: <https://www.literautas.com/es/blog/post-tag/proceso-de-escritura/>

- Proceso de escritura

Canal de YouTube: Wilson Eduardo Rojas

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=4JogiCk7yHM>

3. Encuadernación para la revista

- Encuadernación – Costura francesa interna

Canal de YouTube: NuestroEstudio TV

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=xbgOo26YTKE&t=222s>

- Cómo hacer encuadernación casera japonesa

Canal de YouTube: Papelísimo

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=PWBOqMMcEh8>

4. Servidor para revista digital

- Crea y publica revistas digitales en línea gratis

Página Web: Flipsnack

Link: <https://www.flipsnack.com/es/digital-magazine>

- El contenido más conveniente. La mejor manera de leerlo

Página Web: Issuu

Link: <https://issuu.com/explore>

- Optimize your PDF to a multimedia magazine

Página Web: Yumpu

Link: <https://www.yumpu.com/es>

5. Diagramación

- Diagramación y composición visual

Canal de YouTube: NweMedia UFM

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=2XfswlyxzRQ>

- Concepto de diagramación

Canal de YouTube: Alexander Mcausland Gonzalez

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=z7MZj3uEq3A>

6. Tipografía

- Tipografía y Diseño Gráfico: Importancia de la tipografía

Canal de YouTube: Brand Inteligente

Link: https://www.youtube.com/watch?v=3_v47BU0wDg

- 10 tipos de letras para apuntes y títulos bonitos

Canal de YouTube: Kristall

Link: https://www.youtube.com/watch?v=J5h6KRmNi_0

- Aprende a escribir así: Tutorial

Canal de YouTube: Valeria Basurco

Link: https://www.youtube.com/watch?v=frUDoJDO_XE

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barros, M., Contreras, N. & Saravia, C. (2017). *Texto del estudiante. Lengua y Literatura 2ºmedio*, Santiago: Santillana.

BIBLIOTECA NACIONAL DE CHILE. (s/f). [Borrador de Telegrama] [manuscrito] Gabriela Mistral. Obtenido de <http://www.bibliotecanacionaldigital.cl/bnd/635/w3-article-152392.html>

BIBLIOTECA NACIONAL DE CHILE. (s/f). Araucarias [manuscrito] [Gabriela Mistral]. Obtenido de <http://www.bibliotecanacionaldigital.cl/bnd/623/w3-article-139139.html>

Brovia, F. (22 de noviembre de 2018). Germán Garmendia de youtuber a escritor. Diario de cultura. Obtenido de <http://www.diariodecultura.com.ar/literatura/german-garmendia-de-youtuber-a-escritor/>

EducarChile. (2018). Características y estructura de la noticia. Obtenido de <http://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/42493>

HotcoursesLatinoamérica. (2018). ¿Cómo escribir un “artículo científico” para la universidad?. Obtenido de <https://www.hotcourseslatinoamerica.com/study-abroad-info/choosing-a-university/como-escribir-un-articulo-cientifico-o-paper-para-la-universidad/>

Muñoz, J. (10 de febrero de 2014). Daddy Yankee graba video musical de tema inspirado en doctora que insultó a pacientes en Bayamón. Primera Hora. Obtenido de <https://www.primerahora.com/entretenimiento/musica/nota/daddyyankeegrabavideomusicaldetemainspiradoendoctoraqueinsultoapacientesenbayamon-1039142/>

Pereda, O. (20 de noviembre de 2017). Pablo Alborán: errores, mentiras y decepciones. El Periódico. Obtenido de <https://www.elperiodico.com/es/gente/20171120/pablo-alboran-nuevo-disco-prometo-6432297>

[quintavision9]. (2010, Abril 20). Resumen Redes Modelos para armar un libro Jorge Baradit [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=5oG5Df3rfAQ>

Villa, B. (2018). La historia de Despacito: la canción unió y separó a Daddy Yankee y Luis Fonsi. Biobiochile.cl. Obtenido de <https://www.biobiochile.cl/noticias/espectaculos-y-tv/notas-espectaculos-tv/2018/09/21/la-historia-de-despacito-la-cancion-unio-y-separo-a-daddy-yankee-y-luis-fonsi.shtml>

ANEXOS

En esta sección se encuentran algunas descripciones generales de los textos que se pueden escribir en la revista y organizadores de tiempo y actividades.

El reportaje

El reportaje es un género periodístico caracterizado por la profundidad en el desarrollo de un tema. Para realizar un reportaje es preciso delimitar el tema y documentarse en al menos dos fuentes, con el propósito de contar con datos suficientes sobre lo que se va a informar. (Obtenido de Texto del estudiante, pág. 55).



La publicidad y propaganda

La publicidad seduce a los potenciales consumidores para que compren un producto o servicio de una marca específica, mientras que la propaganda busca que los destinatarios adhieran a ciertas ideas o proyectos de carácter social, político, cultural o ambiental. (Obtenido de Texto del estudiante, pág. 151).



La columna de opinión es un texto argumentativo cuyo emisor presenta su punto de vista acerca de un tema contingente o de interés general. Su estructura considera el planteamiento de una tesis explícita o implícita, la que es apoyada por argumentos. (Obtenido de Texto del estudiante, pág. 163).

Generaciones

OPINIÓN

Enrique Dans

Un estudio reciente muestra las diferencias generacionales existentes en la sociedad actual: al ser preguntados qué canal de comunicación echarían más de menos, los jóvenes entre los 16 y 24 años afirmaron que no podrían vivir sin sus smartphones ni sus ordenadores, pero no tendrían demasiado problema en prescindir de la televisión o radio. Los periódicos, ni existen: nadie en esa generación los echaría de menos.

En el otro lado de la distribución, personas de 75 años o más, las cosas eran también previsibles: prescindir de sus ordenadores no les suponía ningún problema, ignoraban los smartphones, y la gran estrella era la televisión, el medio mayoritario por excelencia... del siglo pasado. La radio mantenía una importancia moderada, mientras los periódicos eran mencionados en un escaso número de ocasiones.

No hablamos de opinión, sino de datos: las radicales diferencias ponen de manifiesto un importantísimo desplazamiento generacional: el contexto en que vivimos, reflejado en los medios que consumimos, en los diferentes criterios al acceder a información. Preferencias distintas en rangos de edad opuestos, que indudablemente, nos parezca bien o mal, darán forma a sociedades diferentes. Parece obvio, pero no lo es tanto.

La sociedad cambia como reflejo de los cambios del entorno tecnológico. Hace pocas generaciones, se escribía con plumilla, tintero y secante. Los jóvenes actuales teclan incesantemente a toda velocidad. Escriben más, no menos, lo que lleva a que acaben escribiendo mejor, expresándose con más soltura. Para ellos, escribir a mano es irrelevante, lleno de inconvenientes. Pronto, dejarán de hacerlo: en Finlandia, de hecho, la caligrafía desaparecerá de los temarios de los colegios en 2015.

¿Preocupante? En absoluto. Simplemente, dinámica generacional... ¿Acaso queda alguien escribiendo en cuneiforme? Al pasado, lo que es del pasado. Pura naturalidad generacional. Vaya acostumbrándose.

Profesor de IE Business School

La noticia es el relato objetivo de un suceso cuyo conocimiento importa hacer público oportunamente. Se forma por epígrafe, titular, la bajada, lead o entradilla y cuerpo de la noticia. Para la confección y publicación, es necesario recopilar información de diversas fuentes. (Obtenido de EducarChile).

MALTRATO ANIMAL

Un cachorro resulta herido tras ser lanzado por el hueco de un ascensor

C. R. F.

Un perro de sólo dos meses de edad salvó la vida milagrosamente anteayer después de que fuera arrojado por el hueco de un ascensor. La actuación de los vecinos y la intervención de la Protectora de Animales y de la empresa de ascensores Otis permitió rescatar al animal vivo, aunque con lesiones en las patas.

Según explicó ayer el presidente de la Protectora de Animales de Alicante, Raúl Mérida, el atentado contra el pequeño can se produjo a primera hora de la tarde del domingo en el edificio de viviendas situado en la avenida de Padre Esplá. Una vecina escuchó unos ladridos y pensó que debía tratarse de algún animal propiedad de un vecino pero, cuando el tiempo pasó y siguió escuchando al can, se asomó a la escalera y, finalmente, detectó que el sonido procedía del foso del ascensor.

La suerte quiso que durante ese tiempo ningún residente en el inmueble ni visitante utilizasen el elevador ya que, de haberlo hecho, el cachorro hubiera muerto aplastado.

Al comprobar la situación, los vecinos reaccionaron de inmediato abriendo la puerta del ascensor para inmovilizarlo. El hecho de que se tratara de un modelo antiguo permitió al autor de esta barbarie lanzar al animal, pero también sirvió para salvarlo.

Los vecinos alertaron a la protectora y a la empresa de ascensores, que extrajeron al perro embadurnado en grasa y con las patas lastimadas, pero vivo. El cachorro fue trasladado a la Protectora donde se le realizó una cura.

Mérida anunció que la Protectora ha presentado denuncia ante la Guardia Civil y en la Concejalía de Sanidad para que investiguen quién es el autor de esta sádica actuación y «que se le aplique la ley con el máximo rigor».

ALICANTE
MARTES, 2 DE MARZO, 2004

El perro se encontraba ayer a salvo en la Protectora de Animales



Un artículo científico es un Informe original, escrito y publicado, que plantea y describe resultados experimentales, nuevos conocimientos o experiencias que se basan en hechos conocidos. Su finalidad es poder compartir y contrastar estos resultados con el resto de la comunidad científica, y una vez validados, se incorporen como recurso bibliográfico a disponibilidad de los interesados. Está organizado por un título, resumen, introducción, resultados (desarrollo), conclusión, bibliografía. (Obtenido de HotcourseLatinoamérica).

**EL IMPACTO AMBIENTAL DE LA INDUSTRIA DE CARBON EN EL
MAGDALENA.**

Por: Paola Vanessa Pertuz de la hoz.

RESUMEN.

El marco de este artículo está ligado con el planteamiento de interrogantes y las diferentes soluciones a la problemática, desde un punto de vista personal y según la investigación realizada, como también se muestra una recopilación de datos, que identifican claramente la magnitud de la contaminación ejercida por la explotación y transporte de carbón en el magdalena.

ABSTRACT

El marco de este artículo está ligado con el planteamiento de interrogantes y las diferentes soluciones a la problemática, desde un punto de vista personal y según la investigación realizada, como también se muestra una recopilación de datos, que identifican claramente la magnitud de la contaminación ejercida por la explotación y transporte de carbón en el magdalena.

INTRODUCCION.

La contaminación del medio ambiente ocasionada por las actividades antropogénicas de las minas de carbón en el magdalena, es un problema complejo y de proporciones, políticas, económicas, científicas, tecnológicas y culturales que interactúan de una manera tan estrecha que muchas veces dificulta la ejecución de acciones correctivas.

En este trabajo se analizan algunos aspectos generales del problema de la contaminación que produce el carbón y se describe un enfoque que propone la Ingeniería industrial para su estudio, como también se muestran varios de los inconvenientes que acarrea el carbón en lo referente al orden social de los pobladores del magdalena. La importancia de este

ANEXOS

PLANIFICACIÓN DE UNIDAD

Planificación de Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación						
Asignatura		Unidad Número	2	Semestre Número	1	Nombre del docente Karina Galaz Miguel Mendoza
Lengua y Literatura		Nombre de la Unidad			Horas pedagógicas	20 horas pedagógicas
Año	Nivel	Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación			Nº de clases	10 clases
2019	NM2	Capacidad a trabajar	Valores a trabajar			
Fecha de inicio	Fecha de término	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer • Analizar • Evaluar • Aplicar • Producir 		<ul style="list-style-type: none"> • Respetar • Valorar • Tolerar 		
03/04/19	29/05/19					
Objetivos de Aprendizaje		Contenidos claves		Indicadores de evaluación		
OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información.		<ul style="list-style-type: none"> • Medios de comunicación (características, funciones, entre otras) • Tipos de textos • Estructura básica • Proceso de escritura • Coherencia y cohesión 		<ul style="list-style-type: none"> • Organizan sus ideas de acuerdo al género, adecuándose para la situación comunicativa y al propósito de explicar. • Relacionan las ideas de sus textos empleando recursos de cohesión como referencias 		

<p>>>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p> <p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p> <p>OA 15</p> <p>Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <p>>>Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.</p> <p>>>Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos gramaticales (ortografía, tiempo verbal, conjugación, correferencia léxica, conectores, etc.). 	<p>catafóricas y anafóricas, y conectores textuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizan las ideas que presentarán en sus textos empleando herramientas y recursos adecuados a la situación comunicativa y características del texto. • Evalúan la adecuación de sus borradores conforme a criterios discursivos, formales y comunicativos. • Aplican distintas estrategias para revisar y editar sus textos, en función de criterios discursivos y formales, y de los desafíos implicados en la tarea de escritura.
--	---	--

<p>estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario.</p> <p>>>Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.</p> <p>>>Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.</p> <p>>>Cuidando la organización a nivel oracional y textual.</p> <p>>>Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.</p> <p>>>Usando un vocabulario variado y preciso.</p> <p>>>Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, preposiciones, y concordancia sujeto— verbo, artículo—sustantivo, sustantivo—adjetivo y complementarios.</p> <p>>>Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.</p> <p>>>Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.</p>		
<p>Modalidad de evaluación: coevaluación mediante pauta de cotejo. Evaluación y autoevaluación por medio de rúbricas.</p>		

PLANIFICACIONES CLASE A CLASE

Planificación diaria clase N°1

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Conocer las características y funciones del diario y la revista como medios de comunicación.

Recursos: Pizarra, plumón..

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>Medios de comunicación: Diario Revista</p> <p>Origen y características del diario y revista</p>	<p>Título: El diario y la revista: en el pasado y en la actualidad.</p> <p>Inicio: Se registra en la pizarra el título y objetivo de la clase. Se expresa, a modo general, en qué consistirá la nueva unidad (Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación) y la forma de evaluar: desde la elaboración de una revista y el proceso de escritura. Para esto, se hacen algunas preguntas: ¿Sabes lo que es un medio de comunicación? ¿Qué es una revista? ¿Cuáles son sus características? ¿Qué diferencia existe entre el diario y la revista?</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación formativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p>		<p>Desarrollo: Se expone la historia de la prensa en Chile, la que considera el periódico y la revista como eje central. A esto se suman sus características, las funciones que cumplen como medio de comunicación y sus aportes a la sociedad de la época.</p> <p>La actividad consiste en que, en parejas, respondan las siguientes preguntas para luego ser compartidas con el curso:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Crees que el diario y la revista son relevantes en la actualidad como medios de comunicación? ¿Por qué sí? ¿Por qué no? 2. ¿Cuál de los dos prefieres? ¿Por qué? 3. ¿Qué otro medio de comunicación se parece al diario y revista actualmente? 4. Si hicieras una revista, ¿de qué tema te gustaría escribir? ¿Por qué? <p>Cierre: Los estudiantes, en conjunto con el profesor, realizan una síntesis de lo revisado, indicando los conceptos relevantes y sus definiciones. Por último, reflexionan respecto a la importancia de los medios de comunicación en la sociedad.</p>		
---	--	---	--	--

Planificación diaria clase N°2

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Conocer y analizar las revistas desde aspectos formales y temáticos.

Recursos: Pizarra, plumón.

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>Medio de comunicación: La revista. La revista y sus cambios en el tiempo.</p>	<p>Título: La Biblioteca Nacional y la revista. Inicio: Se presenta el título, objetivo de la clase y una breve justificación de la visita que se realizará a la Biblioteca Nacional y su importancia como espacio social. Desarrollo: Los estudiantes conocen y revisan las diferentes revistas desde su origen hasta la actualidad, considerando aspectos como: diagramación, tipografía, colores, temáticas y formato (papel y digital). La actividad es que registren en sus cuadernos los elementos que más les gusten de las revistas para su posterior uso en su propia elaboración de este medio.</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación formativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p>		<p>Cierre: Tras la visita, reflexionan sobre los cambios que tuvieron las revistas en cuanto al formato y las temáticas presentadas al lector. Para esto responden preguntas como: ¿de qué tema se escribía en el origen de la revista y hoy en día? ¿Se presentaban en el inicio de este medio estereotipos sociales? Si es así, ¿cuáles? ¿Se utilizaban imágenes?</p>		
---	--	---	--	--

Planificación diaria clase N°3

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Conocer el proceso de escritura y crear un equipo editorial para la producción de una revista.

Recursos: Pizarra, plumón, Manual para la producción y publicación de revistas.

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>Medio de comunicación. La revista</p> <p>Equipo editorial y sus funciones.</p> <p>Línea editorial</p>	<p>Título: Nuestra revista y su proceso.</p> <p>Inicio: Se anota el título y objetivo de la clase en la pizarra. Se realiza una síntesis oral sobre lo observado en la Biblioteca Nacional en relación al medio de comunicación: La revista.</p> <p>Desarrollo: A los alumnos se les presenta el Manual para la producción y publicación de revistas. Luego, conocen el proceso de escritura, el cual pueden revisar con detención en el Manual entregado. La actividad consiste en que los estudiantes se reúnan en grupos de seis personas para conformar el equipo y escribir su línea editorial. Para esto, conversan</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación formativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p>		<p>y planifican sus textos, guiándose por el Manual y por el acompañamiento del profesor.</p> <p>Cierre: Los alumnos reflexionan sobre el trabajo que existe detrás de la elaboración de una revista y lo relevante de tomar decisiones en equipo a través de su testimonio frente al curso. Por último, se les señala que deben traer el Manual para la clase que corresponde trabajar la revista. .</p>		
---	--	---	--	--

Planificación diaria clase N°4

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM 2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Escribir las líneas editoriales y planificar los textos que cada uno escribirá en la revista.

Recursos: Pizarra, plumón, Manual para la producción y publicación de revistas.

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>Línea editorial. Tipo de texto. Proceso de escritura.</p>	<p>Título: La línea editorial y nuestra revista. Inicio: Se consigna en la pizarra el título y objetivo de la clase. Luego, se presenta un breve esquema construido por los propios estudiantes que resume el proceso de escritura. Desarrollo: Los alumnos se reúnen con sus respectivos equipos para escribir la línea editorial planificada la clase anterior. Una vez terminada es entregada al docente para que sea corregida desde aspectos formales por medio de una rúbrica. También comienzan a planificar su texto personal que estará en la revista. Para la escritura de la línea editorial y</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación formativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p> <p>OA 15 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <p>>>Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.</p> <p>>>Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales,</p>		<p>la planificación de su escrito pueden utilizar el Manual.</p> <p>Cierre: Reflexionan sobre lo relevante que son los valores y/o principios que adopta una revista y cómo estos se reflejarán durante todo el texto. Se les indica que para la próxima clase deben traer información que aporte información al texto que están planificando.</p>		
--	--	--	--	--

<p>términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario.</p> <p>>>Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.</p> <p>>>Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.</p> <p>>>Cuidando la organización a nivel oracional y textual.</p> <p>>>Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.</p> <p>>>Usando un vocabulario variado y preciso.</p> <p>>>Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, preposiciones, y concordancia sujeto— verbo, artículo—sustantivo, sustantivo—adjetivo y complementarios.</p>				
---	--	--	--	--

>>Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. >>Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.				
---	--	--	--	--

Planificación diaria clase N°5

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM 2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Revisar y reescribir la línea editorial.

Recursos: Pizarra, plumón, Manual para la producción y publicación de revistas.

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>Línea editorial Tipos de textos Proceso de escritura</p>	<p>Título: ¿La línea editorial se comprende? Inicio: Se registra el título y objetivo de la clase en la pizarra. Se retoma lo revisado en la última sección por medio de un diálogo sobre cuál de las etapas del proceso, escribir o planificar, les costó más. Desarrollo: Los estudiantes revisan y reescriben la línea editorial, considerando las correcciones realizadas por el profesor. Posteriormente, una vez terminado el texto anterior, comparten con el grupo sus ideas para el escrito personal que estará dentro de la revista, con la finalidad de saber si son</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación formativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p> <p>OA 15 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <p>>>Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.</p> <p>>>Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales,</p>		<p>coherentes con la línea editorial o si se modifican.</p> <p>Cierre: Los alumnos responden algunas preguntas sobre qué les ha parecido la experiencia de escribir: ¿les gusta poder escribir de temas que a ustedes les interesa? Hasta ahora, ¿qué es lo que les ha costado más del proceso?</p>		
--	--	---	--	--

<p>términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario.</p> <p>>>Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.</p> <p>>>Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.</p> <p>>>Cuidando la organización a nivel oracional y textual.</p> <p>>>Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.</p> <p>>>Usando un vocabulario variado y preciso.</p> <p>>>Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, preposiciones, y concordancia sujeto— verbo, artículo—sustantivo, sustantivo—adjetivo y complementarios.</p>				
---	--	--	--	--

>>Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. >>Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.				
---	--	--	--	--

Planificación diaria clase N°6

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM 2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Escribir el texto, aplicando el proceso de escritura.

Recursos: Pizarra, plumón, Manual para la producción y publicación de revistas.

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema. 	<p>Medio de comunicación: La revista</p> <p>Proceso de escritura</p>	<p>Título: Mi texto y su proceso de escritura.</p> <p>Inicio: Se anota el título y objetivo de la clase en la pizarra. A los alumnos se les pide que indiquen las tres etapas del proceso de escritura, en qué consiste cada una de ellas y en cuál se han sentido más cómodos.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos escriben su texto individual, aplicando el proceso de escritura que pueden revisar en el Manual. Tras la producción del texto, se reúnen con sus equipos editoriales para revisar los textos de cada uno de ellos y hacerse correcciones sobre las temáticas abordadas.</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación formativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p> <p>OA 15 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <p>>>Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.</p> <p>>>Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del</p>		<p>Cierre: Los alumnos comentan qué les parecieron los comentarios de los demás compañeros y si consideran que las visiones de otras personas aportan a mejorar el texto.</p>		
---	--	---	--	--

<p>lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario.</p> <p>>>Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.</p> <p>>>Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.</p> <p>>>Cuidando la organización a nivel oracional y textual.</p> <p>>>Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.</p> <p>>>Usando un vocabulario variado y preciso.</p> <p>>>Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, preposiciones, y concordancia sujeto— verbo, artículo—sustantivo, sustantivo—adjetivo y complementarios.</p>				
--	--	--	--	--

>>Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. >>Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.				
---	--	--	--	--

Planificación diaria clase N°7

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM 2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Coevaluar el texto de tu compañero.

Recursos: Pizarra, plumón, Manual para la producción y publicación de revistas, lista de cotejo.

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>Medio de comunicación: La revista Proceso de escritura</p>	<p>Título: El texto y su coevaluación. Inicio: Se consigna el título, objetivo de la clase y se presenta en la pizarra una síntesis del proceso de escritura y sus características en cada una de las etapas. Desarrollo: Los alumnos se reúnen con su equipo editorial y se dividen en parejas, para que se coevalúen los textos a través de una pauta de cotejo entregada por el profesor. A partir de esta coevaluación, los estudiantes deciden si integran o no las observaciones. El docente guarda la lista para tenerla como</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación formativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p> <p>OA 15 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <p>>>Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.</p> <p>>>Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales,</p>		<p>antecedente respecto al proceso de escritura de los alumnos.</p> <p>Cierre: Los alumnos reflexionan al responder algunas de las siguientes preguntas: ¿ha cambiado la percepción de la escritura y de su proceso? ¿La escritura los ha ayudado en otros aspectos de su vida?</p>		
--	--	---	--	--

<p>términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario.</p> <p>>>Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.</p> <p>>>Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.</p> <p>>>Cuidando la organización a nivel oracional y textual.</p> <p>>>Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.</p> <p>>>Usando un vocabulario variado y preciso.</p> <p>>>Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, preposiciones, y concordancia sujeto— verbo, artículo—sustantivo, sustantivo—adjetivo y complementarios.</p>				
---	--	--	--	--

>>Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. >>Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.				
---	--	--	--	--

Planificación diaria clase N°8

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM 2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Organizar los textos para su unión en la revista.

Recursos: Pizarra, plumón, Manual para la producción y publicación de revistas.

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>Medio de comunicación: La revista. Proceso de escritura</p>	<p>Título: Mi texto y la revisión. Inicio: Se registra en la pizarra el título y objetivo de la clase. Los estudiantes dialogan sobre qué les ha parecido la experiencia de escribir, ser coevaluados por sus compañeros y los comentarios que han recibido sobre sus textos. Desarrollo: Los alumnos tienen una reunión de pauta con sus equipos editoriales para planificar la revista, considerando lo estudiado en la clase de Artes Visuales (uso de colores, tipografías, diagramación, etc.). Una vez organizada la revista, se entrega el borrador al</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación sumativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p> <p>OA 15 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <p>>>Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.</p> <p>>>Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales,</p>		<p>profesor para que lo evalúe con una rúbrica. Luego, los estudiantes discuten sobre aspectos formales como: tipo de letra, colores, uso de imágenes, etc. Por último, deciden los materiales que deberán traer en dos clases más para la confección física de la revista.</p> <p>Cierre: Se presenta una síntesis realizada en conjunto con el profesor y los alumnos en la pizarra, respecto al proceso de escritura y las consideraciones para la planificación de la revista.</p>		
--	--	--	--	--

<p>términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario.</p> <p>>>Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.</p> <p>>>Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.</p> <p>>>Cuidando la organización a nivel oracional y textual.</p> <p>>>Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.</p> <p>>>Usando un vocabulario variado y preciso.</p> <p>>>Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, preposiciones, y concordancia sujeto— verbo, artículo—sustantivo, sustantivo—adjetivo y complementarios.</p>				
---	--	--	--	--

>>Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. >>Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.				
---	--	--	--	--

Planificación diaria clase N°9

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM 2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Corregir los borradores de la revista.

Recursos: Pizarra, plumón, Manual para la producción y publicación de revistas, rúbrica.

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>Medio de comunicación: La revista</p> <p>Proceso de escritura</p>	<p>Título: La revista y su proceso.</p> <p>Inicio: Se anota el título y objetivo de la clase en la pizarra. Algunos alumnos comentan de qué manera organizaron su revista.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos reciben por parte del profesor una rúbrica para corregir sus borradores. Ellos revisan sus textos y, después, el docente les entrega la misma rúbrica con los comentarios y correcciones. Los grupos discuten las observaciones realizadas por ellos mismos y el profesor, para incorporarlas a la revista. Por último, el docente guarda las dos rúbricas utilizadas.</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación formativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p> <p>OA 15 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <p>>>Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.</p> <p>>>Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales,</p>		<p>Cierra: Algunos equipos presentan frente al curso el proceso de escritura de la revista. Por último, señalan lo relevante que fue la clase de Artes Visuales para la creación de la revista por medio de las siguientes preguntas: ¿qué aprendieron de la revista en Artes Visuales? ¿Lo aplicaron en la organización e incorporación de comentarios? Si es así, ¿qué elementos consideraron de esa clase para sus revistas?</p>		
--	--	---	--	--

<p>términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario.</p> <p>>>Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.</p> <p>>>Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.</p> <p>>>Cuidando la organización a nivel oracional y textual.</p> <p>>>Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.</p> <p>>>Usando un vocabulario variado y preciso.</p> <p>>>Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, preposiciones, y concordancia sujeto— verbo, artículo—sustantivo, sustantivo—adjetivo y complementarios.</p>				
---	--	--	--	--

>>Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. >>Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.				
---	--	--	--	--

Planificación diaria clase N°10

Asignatura: Lengua y Literatura

Nivel: NM 2

Unidad: Ciudadanía y trabajo: Medios de comunicación

Tiempo: 90 min.

Objetivo: Confeccionar la revista en formato papel.

Recursos: Pizarra, plumón, Manual para la producción y publicación de revistas, diversos materiales, rúbrica.

Objetivo de Aprendizaje (OA)	Contenidos	Actividades de aprendizajes a realizar por el estudiante	Valores / actitudes (OT)	Evaluación
<p>OA 13 Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por: >>Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán. >>Una organización y redacción propias de la información. >>La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>Medio de comunicación: La revista. Proceso de escritura.</p>	<p>Título: Nuestra revista Inicio: Se escribe el título y objetivo en la pizarra. Los estudiantes realizan breve descripción de las secciones que conforman sus revistas. Desarrollo: Los alumnos comienzan la confección de la revista en papel. Para esto consideran lo ya planificado. Una vez terminadas las revistas son presentadas a los demás compañeros y se las entregan al profesor para que las evalúe con la misma rúbrica utilizada la clase anterior, pero ahora con la revista en su versión final.</p>	<p>Valorar las posibilidades que da el discurso hablado y escrito para participar de manera proactiva, informada y responsable en la vida de la sociedad democrática.</p>	<p>Evaluación formativa.</p>

<p>>>Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.</p> <p>>>El uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, tales como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</p> <p>>>Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.</p> <p>>>El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.</p> <p>OA 15</p> <p>Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <p>>>Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.</p> <p>>>Adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del</p>		<p>Cierre: Los estudiantes reflexionan sobre todo el proceso que se realiza para elaborar una revista, por medio de las siguientes preguntas:</p> <p>¿Les gustó hacer una revista? ¿Por qué sí? ¿Por qué no?</p> <p>¿Qué etapa del proceso de escritura se les hizo más compleja? ¿Cómo la mejorarían?</p> <p>¿Creen que escribir ayuda a la persona? Si es así, ¿en qué aspecto ayuda? ¿A ti te ayudó?</p>		
--	--	---	--	--

<p>lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario.</p> <p>>>Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.</p> <p>>>Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.</p> <p>>>Cuidando la organización a nivel oracional y textual.</p> <p>>>Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.</p> <p>>>Usando un vocabulario variado y preciso.</p> <p>>>Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, preposiciones, y concordancia sujeto— verbo, artículo—sustantivo, sustantivo—adjetivo y complementarios.</p>				
--	--	--	--	--

>>Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. >>Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.				
---	--	--	--	--

Anexo n°1

Rúbrica de evaluación de línea editorial (aspectos gramaticales)

Curso: II medio

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Puntaje Ideal: 30 pts.

Puntaje obtenido: _____

Nota: _____

Criterios	Excelente (6-5 ptos.)	Bien (4-3 ptos.)	Puede mejorar (2-1 pt.)	Puntaje obtenido
Ortografía acentual y literal	Todas las palabras del texto se encuentran escritas correctamente.	Se presentan entre 1 y 4 palabras mal escritas.	Se presentan más de 5 palabras con errores.	
Ortografía puntual	La ortografía puntual organiza el texto de forma adecuada y cada signo cumple su función.	El texto presenta entre 1 y 4 errores de uso de signos, aunque el texto aun se puede considerar organizado.	El texto presenta más de 5 errores de puntuación o bien, si son menos de 5, estos errores desordenan y dificultan su comprensión.	

Coherencia	La redacción del texto es clara y permite una fácil lectura y comprensión de sus ideas.	La redacción del texto es clara, aunque la relación entre algunas ideas o su pertinencia no quedan claras por completo.	La redacción del texto no es clara o las ideas que lo componen no tienen relación alguna entre sí.	
Cohesión	El uso de conectores y mecanismos de correferencia es adecuado y contribuye a la comprensión del texto.	Se presentan entre 1 y 4 errores en el uso de conectores y/o mecanismos de correferencia, aunque esto no impide la comprensión.	O bien el texto presenta más de 5 errores en el uso de conectores y/o mecanismos de correferencia léxica; o bien los errores presentes no permiten comprender el texto del todo.	
Consideración del público objetivo	La temática seleccionada y el registro utilizado guardan relación con la línea editorial propuesta y el público objetivo.	La temática seleccionada se aleja de lo propuesto por la línea editorial y/o el registro utilizado contiene algunas palabras que no se adecuan a ella.	La temática no tiene relación con lo propuesto en la línea editorial y/o el uso del registro no apunta al público objetivo expresado en la línea editorial.	
Puntaje total				

Anexo n°2

Pauta de cotejo para coevaluación de textos individuales

Curso: II medio

Nombres: _____ **Fecha:** _____

Título del texto: _____

Criterios		Sí	No	Observaciones
Ortografía	¿Hay palabras mal escritas?			
	¿Hay signos de puntuación que dificulten la lectura?			
Coherencia	¿Se entiende el propósito del texto?			
	¿El texto tiene relación con la línea editorial?			
	El lenguaje que se utiliza en el texto ¿está acorde a lo decidido en la línea editorial?			
Cohesión	¿Hay errores de concordancia entre palabras? Ej.: la casa rojo.			
Estructura	La organización de los párrafos ¿facilita la lectura?			
	¿Se puede reconocer fácilmente el género textual a partir de la estructuración de los párrafos?			

Anexo N°3

Rúbrica de evaluación para textos y revista

Curso: II medio

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Puntaje Ideal: 48 ptos.

Puntaje obtenido:

Nota:

Crterios	Excelente (6-5 ptos.)	Bien (4-3 ptos.)	Insuficiente (2-1 pt.)	Puntaje obtenido
Ortografía acentual y literal	Todas las palabras del texto se encuentran escritas correctamente.	Se presentan entre 1 y 4 palabras mal escritas.	Se presentan más de 5 palabras con errores.	
Ortografía puntual	La ortografía puntual organiza el texto de forma adecuada y cada signo cumple su función.	El texto presenta entre 1 y 4 errores de uso de signos, aunque el texto aun se puede considerar organizado.	El texto presenta más de 5 errores de puntuación o bien, si son menos de 5, estos errores desordenan y dificultan su comprensión.	

Coherencia local	La redacción del texto es clara y permite una fácil lectura y comprensión de sus ideas.	La redacción del texto es clara, aunque la relación entre algunas ideas o su pertinencia no quedan claras por completo.	La redacción del texto no es clara o las ideas que lo componen no tienen relación alguna entre sí.	
Cohesión	El uso de conectores y mecanismos de correferencia es adecuado y contribuye a la comprensión del texto.	Se presentan entre 1 y 4 errores en el uso de conectores y/o mecanismos de correferencia, aunque no impide la comprensión.	O bien el texto presenta más de 5 errores en el uso de conectores y/o mecanismos de correferencia léxica; o bien los errores presentes no permiten comprender el texto del todo.	
Consideración del público objetivo	La temática seleccionada y el registro utilizado guardan relación con la línea editorial propuesta y el público objetivo.	La temática seleccionada se aleja de lo propuesto por la línea editorial y/o el registro utilizado contiene algunas palabras que no se adecuan a ella.	La temática no tiene relación con lo propuesto en la línea editorial y/o el uso del registro no apunta al público objetivo expresado en la línea editorial.	

Estructura	El texto posee una estructura adecuada al género escogido, que se evidencia a través de la concatenación lógica de sus párrafos.	Uno o dos de los párrafos no responde a la secuencia lógica respecto del género textual.	Tres o más párrafos no responden a la secuencia lógica del género textual.	
Temática	Los textos abordan temáticas relacionadas directamente a las propuestas en la línea editorial.	Uno o dos textos abordan parcialmente la temática propuesta en la línea editorial.	Uno o más textos no tienen relación alguna con la temática propuesta en la línea editorial.	
Coherencia global	El tema se desarrolla a lo largo de la revista de forma que se construye un a intención o mensaje claro y transversal a los textos.	El tema se mantiene a través de los textos de la revista pero estos no se articulan en un mensaje conjunto.	No existe relación temática entre los textos ni comparten una intención, a pesar de lo que se exprese en la línea editorial.	
Puntaje total				