

Lengua y Literatura

Programa de Estudio

Primero medio

Ministerio de Educación

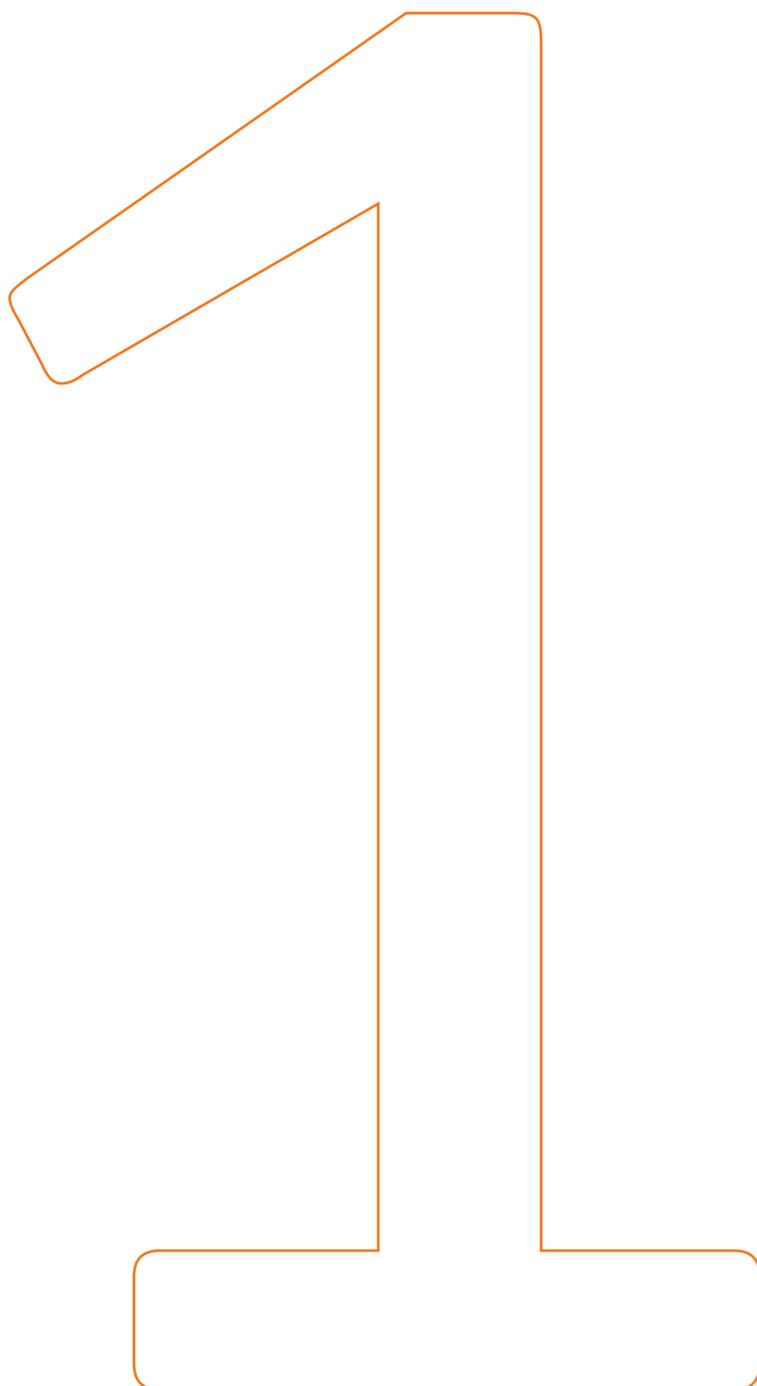


Lengua y Literatura

Programa de Estudio

Primero medio

Ministerio de Educación



Ministerio de Educación de Chile

LENGUA Y LITERATURA

Programa de Estudio

Primero medio

Primera edición: noviembre 2016

Decreto Exento N° 1264/2016

Unidad de Currículum y Evaluación

Ministerio de Educación de Chile

Avenida Bernardo O'Higgins 1371

Santiago de Chile

ISBN 9789562925976

Estimadas y estimados miembros de la Comunidad Educativa:

En el marco de la agenda de calidad y las transformaciones que impulsa la Reforma Educacional en marcha, estamos entregando a ustedes los Programas de Estudio para 1° y 2° medio correspondientes a las asignaturas de Artes Visuales, Ciencias Naturales, Educación Física y Salud, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Inglés, Lengua y Literatura, Matemática, Música, Orientación y Tecnología.

Estos Programas han sido elaborados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, de acuerdo a las definiciones establecidas en las Bases Curriculares de 2013 y 2015 (Decreto Supremo N° 614 y N° 369, respectivamente) y han sido aprobados por el Consejo Nacional de Educación, para entrar en vigencia a partir de 2017 en 1° medio y el 2018 en 2° medio.

Los Programas de Estudio –en tanto instrumentos curriculares– presentan una propuesta pedagógica y didáctica que apoya el proceso de gestión curricular de los establecimientos educacionales. Desde esta perspectiva, se fomenta el trabajo docente para la articulación y generación de experiencias de aprendizajes pertinentes, relevantes y significativas para sus estudiantes, en el contexto de las definiciones realizadas por las Bases Curriculares que entran en vigencia para estos cursos en los años 2017 y 2018. Los Programas otorgan ese espacio a los y las docentes, y pueden trabajarse a partir de las necesidades y potencialidades de su contexto.

Es de suma importancia promover el diálogo entre estos instrumentos y las necesidades, intereses y características de las y los estudiantes. De esta manera, complejizando, diversificando y profundizando en las áreas de aprendizaje, estaremos contribuyendo al desarrollo de las herramientas que requieren para desarrollarse como personas integrales y desenvolverse como ciudadanos y ciudadanas, de manera reflexiva, crítica y responsable.

Por esto, los Programas de Estudio son una invitación a las comunidades educativas de nuestros liceos a enfrentar el desafío de preparación, estudio y compromiso con la vocación formadora y con las expectativas de aprendizajes que pueden lograr las y los estudiantes. Invito a todos y todas a trabajar en esta tarea de manera entusiasta, colaborativa, analítica y respondiendo a las necesidades de su contexto educativo.

Cordialmente,



ADRIANA DELPIANO PUELMA
MINISTRA DE EDUCACIÓN

Índice

Presentación	8
Nociones básicas	10
Orientaciones para implementar el Programa	14
Orientaciones para planificar el aprendizaje	21
Orientaciones para evaluar los aprendizajes	24
Estructura del Programa de Estudio	27
Referencias bibliográficas	35
Lengua y Literatura	
38	Introducción
39	Énfasis de la propuesta
40	Organización curricular
54	Orientaciones didácticas
Propuesta de organización curricular anual	
58	Objetivos de Aprendizaje para 1º medio
64	Indicadores de objetivos actitudinales de 1º medio
66	Visión global de Objetivos de Aprendizaje del año

Semestre 1

76 Unidad 1: La libertad como tema literario
(narrativa y lírica)

111 Unidad 2: Ciudadanos y opinión (texto argumentativo)

Semestre 2

142 Unidad 3: Relaciones humanas en el teatro y la literatura
(género dramático)

174 Unidad 4: Comunicación y sociedad
(medios de comunicación)

Bibliografía

208 Bibliografía para el o la docente

214 Bibliografía para el o la estudiante

217 Sitios web recomendados

Anexos

222 Anexo 1: Temas y propuestas de lecturas sugeridas por
curso: 7° y 8° básico y 1° y 2° medio

242 Anexo 2: Progresión de Objetivos de Aprendizaje Lengua
y Literatura de 7° básico a 2° medio

Presentación

Las Bases Curriculares, por medio de los Objetivos de Aprendizaje (OA), definen la expectativa formativa que se espera que logren las y los estudiantes en cada asignatura y curso. Dichos objetivos integran conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para que los y las jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias para participar de manera activa, responsable y crítica en la sociedad.

Las Bases Curriculares son un referente para los establecimientos que deseen elaborar programas propios, de modo de posibilitarles una decisión autónoma respecto de la manera en que se abordan los Objetivos de Aprendizaje planteados. Las múltiples realidades de las comunidades educativas de nuestro país dan origen a una diversidad de aproximaciones curriculares, didácticas, metodológicas y organizacionales que se expresan en distintos procesos de gestión curricular, los cuales deben resguardar el logro de los Objetivos de Aprendizaje definidos en las Bases. En esta línea, las Bases Curriculares no entregan orientaciones didácticas específicas, sino que proveen un marco a nivel nacional, en términos de enfoque y expectativas formativas.

Al Ministerio de Educación le corresponde la tarea de elaborar Programas de Estudio que entreguen una propuesta pedagógica para la implementación de las Bases Curriculares para aquellos establecimientos que no optan por generar programas propios. Estos Programas constituyen un complemento coherente y alineado con las Bases y buscan ser una herramienta de apoyo para las y los docentes.

Los Programas de Estudio proponen una organización de los Objetivos de Aprendizaje de acuerdo con el tiempo disponible dentro del año escolar. Dicha organización es de carácter orientador y, por tanto, los profesores y las profesoras deben modificarla de acuerdo a la realidad de sus estudiantes y de su escuela, considerando los criterios pedagógicos y curriculares acordados por la comunidad educativa. Adicionalmente, para cada Objetivo de Aprendizaje se sugiere un conjunto de Indicadores de Evaluación que dan cuenta de diversos aspectos que permiten evidenciar el logro de los aprendizajes respectivos.

Cada Programa proporciona, además, orientaciones didácticas para la asignatura que trata y diversas actividades de aprendizaje y de evaluación, de carácter flexible y general, que pueden ser utilizadas, modificadas o remplazadas por otras, según lo estime conveniente cada docente. Las actividades se complementan con sugerencias para las profesoras y los profesores, recomendaciones de recursos didácticos y bibliografía tanto para docentes como para estudiantes.

En síntesis, estos Programas de Estudio se entregan a los establecimientos educacionales como un apoyo para llevar a cabo su labor de enseñanza, en el marco de las definiciones de la Ley General de Educación (Ley N° 20.370 de 2009, del Ministerio de Educación). Así, su uso es voluntario, pues dicha ley determina que cada institución escolar puede elaborar sus propios programas en función de los Objetivos de Aprendizaje establecidos en las Bases Curriculares.

Nociones básicas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE COMO INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES

Los Objetivos de Aprendizaje definen –para cada asignatura– los aprendizajes terminales esperables para cada año escolar. Se refieren a conocimientos, habilidades y actitudes que 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.

Estos Objetivos de Aprendizaje tienen foco en aspectos esenciales de las disciplinas escolares, por lo que apuntan al desarrollo de aprendizajes relevantes, así como que las y los estudiantes pongan en juego conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar diversos desafíos, tanto en el contexto de la asignatura como al desenvolverse en su vida cotidiana.

La distinción entre conocimientos, habilidades y actitudes no implica que estas dimensiones se desarrollen de forma fragmentada durante el proceso formativo, sino que –por el contrario– manifiesta la necesidad de integrarlas pedagógicamente y de relevar las potencialidades de cada proceso de construcción de aprendizaje.

CONOCIMIENTOS

Los conocimientos corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. Esta definición considera el conocimiento como información (sobre objetos, eventos, fenómenos, procesos, símbolos, etc.) y abarca, además, la comprensión de los mismos por parte de las y los estudiantes. Por consiguiente, este conocimiento se integra a sus marcos explicativos e interpretativos, los que son la base para desarrollar la capacidad de discernimiento y de argumentación.

Los conceptos propios de cada asignatura ayudan a enriquecer la comprensión de los y las estudiantes sobre el mundo que los y las rodea y los fenómenos que experimentan u observan. La apropiación profunda de los enfoques, teorías, modelos, supuestos y tensiones existentes en las diferentes disciplinas permite a las y los estudiantes reinterpretar el saber que han elaborado por medio del sentido

común y la vivencia cotidiana (Marzano et al., 1997). En el marco de cualquier disciplina, el manejo de conceptos clave y de sus conexiones es fundamental para que los alumnos y las alumnas construyan nuevos aprendizajes. El logro de los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares implica necesariamente que las y los estudiantes conozcan, expliquen, relacionen, apliquen, analicen y cuestionen determinados conocimientos y marcos referenciales en cada asignatura.

HABILIDADES

Las habilidades son capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Pueden desarrollarse en los ámbitos intelectual, psicomotriz o psicosocial.

En el plano formativo, las habilidades son cruciales al momento de integrar, complementar y transferir el aprendizaje a nuevos contextos. La continua expansión y la creciente complejidad del conocimiento demandan capacidades de pensamiento crítico, flexible y adaptativo que permitan evaluar la relevancia de la información y su aplicabilidad a distintas situaciones, desafíos, contextos y problemas.

Así, desarrollar una amplia gama de habilidades es fundamental para fortalecer la capacidad de transferencia de los aprendizajes, es decir, usarlos de manera juiciosa y efectiva en otros contextos. Los Indicadores de Evaluación y los ejemplos de actividades de aprendizaje y de evaluación sugeridos en estos Programas de Estudio promueven el desarrollo de estos procesos cognitivos en el marco de la asignatura.

ACTITUDES

Las Bases Curriculares detallan un conjunto de actitudes específicas que surgen de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) y que se espera promover en cada asignatura.

Las actitudes son disposiciones desarrolladas para responder, en términos de posturas personales, frente a objetos, ideas o personas, que propician determinados tipos de comportamientos o acciones.

Las actitudes son determinantes en la formación de las personas, pues afectan todas las dimensiones de la vida. La escuela es un factor definitorio en el desarrollo de las actitudes de las y los estudiantes y puede contribuir a formar ciudadanos responsables y participativos, que tengan disposiciones activas, críticas y comprometidas frente a una variedad de temas trascendentes para nuestra sociedad.

Es responsabilidad de la escuela diseñar experiencias de aprendizaje que generen una actitud abierta y motivación por parte de las y los estudiantes, y nutrir dicha actitud durante todo el proceso, de manera que, cuando terminen la educación formal, mantengan el interés por el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Promover actitudes positivas hacia el descubrimiento y el desarrollo de habilidades mejora significativamente el compromiso de los alumnos y las alumnas con su propia formación, lo que, a su vez, genera aprendizajes más profundos e impacta positivamente en su autoestima.

Asimismo, el desarrollo de las actitudes presentes en los OAT y en las Bases Curriculares, en general, permite a los y las estudiantes comprender y tomar una posición respecto del mundo que los y las rodea, interactuar con él y desenvolverse de manera informada, responsable y autónoma.

Las actitudes tienen tres dimensiones interrelacionadas: cognitiva, afectiva y experiencial. La dimensión cognitiva comprende los conocimientos y las creencias que una persona tiene sobre un objeto. La afectiva corresponde a los sentimientos que un objeto suscita en los individuos. Finalmente, la experiencial se refiere a las vivencias que la persona ha acumulado con respecto al objeto o fenómeno. De lo anterior se desprende que, para formar actitudes, es necesario tomar en cuenta estas tres dimensiones. Por ejemplo, para generar una actitud positiva hacia el aprendizaje es necesario analizar con las y los estudiantes por qué esto es beneficioso, explicitar las creencias que ellas y ellos tienen al respecto, y promover un ambiente de diálogo en el cual todas y todos expresen su posición, se interesen y valoren el desarrollo intelectual; de esta manera, es posible suscitar experiencias de aprendizaje interesantes y motivadoras.

El desarrollo de actitudes no debe limitarse solo al aula, sino que debe proyectarse hacia los ámbitos familiar y social. Es fundamental que los alumnos y las alumnas puedan satisfacer sus inquietudes, ser proactivos, proactivas y líderes, adquirir confianza en sus capacidades e ideas, llevar a cabo iniciativas, efectuar acciones que los y las lleven a alcanzar sus objetivos, comunicarse en forma efectiva y participar activamente en la construcción de su aprendizaje. De este modo, las y los estudiantes se verán invitadas e invitados a conocer el mundo que las y los rodea, asumir un compromiso con mejorarlo, mostrar mayor interés por sus pares y trabajar en forma colaborativa, valorando las contribuciones de otros y otras.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

La educación es definida por la Ley General de Educación como “el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas” (Mineduc, 2009). En este escenario, la escuela y el liceo, atendiendo al rol educativo que se les ha delegado, juegan un rol fundamental en el proceso formativo de las y los estudiantes.

En este contexto, los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) aluden tanto al desarrollo personal y social de los y las estudiantes como al desarrollo relacionado con el ámbito del conocimiento y la cultura. El logro de los OAT depende de la totalidad de elementos que conforman la experiencia escolar, la que se ve influida por los énfasis formativos declarados en el Proyecto Educativo Institucional; los procesos de gestión curricular y pedagógica que llevan a cabo las y los docentes y los equipos directivos; las dinámicas de participación y convivencia; las normas, ceremonias y símbolos de la escuela; los aprendizajes abordados en cada asignatura; el despliegue de iniciativas de los y las estudiantes; las interacciones y dinámicas que se establecen en los espacios de recreos, así como las relaciones humanas y vínculos que se generan en la cotidianeidad escolar entre todos los integrantes de la comunidad educativa.

Dada su relevancia, los Objetivos de Aprendizaje Transversales deben permear los instrumentos de gestión y la organización del tiempo escolar, las experiencias de aprendizaje que se diseñarán, los instrumentos evaluativos y todas aquellas instancias en que se pueda visibilizar la importancia de estas disposiciones frente a la comunidad educativa.

De acuerdo a lo planteado en las Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio, los OAT involucran las siguientes dimensiones: física, afectiva, cognitiva/intelectual, moral, espiritual, proactividad y trabajo, sociocultural y ciudadana, y uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Mineduc, 2013). Los Programas de Estudio plantean un conjunto de actitudes específicas que se integran a los conocimientos y a las habilidades propias de cada asignatura y que derivan de dichas dimensiones.

Orientaciones para implementar el Programa

Las orientaciones que se presentan a continuación destacan elementos que son relevantes al momento de emplear el Programa de Estudio y que permiten abordar de mejor manera los Objetivos de Aprendizaje especificados en las Bases Curriculares.

ETAPA DEL DESARROLLO DE LAS Y LOS ESTUDIANTES

La etapa de la adolescencia está marcada por un acelerado desarrollo en los ámbitos físico, cognitivo, social y emocional. Es una etapa favorable para que los y las estudiantes avancen en autonomía y en la comprensión integral del mundo que los rodea. Por ello, es propicio fomentar en las alumnas y los alumnos la construcción de la identidad, la propia imagen y opinión, el desarrollo de la capacidad de monitorear y regular sus desempeños –para facilitar la metacognición y la autorregulación–, y el fortalecimiento de la empatía y el respeto por diferentes miradas sobre un mismo tema.

La interacción se vuelve un tema central en esta etapa del desarrollo. Las y los estudiantes empiezan a interesarse más por participar en intercambios sociales, a la vez que las opiniones de los pares adquieren mayor importancia. En este contexto, el desarrollo de una identidad y opinión propia se vuelve fundamental, así como también contar con las herramientas necesarias para reaccionar adecuadamente frente a las ideas de otros y otras.

En este periodo, los y las estudiantes transitan por procesos de fortalecimiento del pensamiento formal, el que les permite hacer relaciones lógicas, desarrollar el pensamiento crítico, comprender conceptos abstractos y vincular concepciones aparentemente disímiles (Alexander, 2006). Así, es una etapa oportuna para desarrollar una visión más crítica del mundo y para robustecer su capacidad de análisis, de planificación y de establecer hipótesis, lo que, a su vez, les permite plantear otras formas de resolver problemas.

En la adolescencia, las y los estudiantes además empiezan a abrir sus ámbitos de interés y a relacionarse con sus pares en términos de gustos, valores y creencias. En esta etapa, se remarca la necesidad de visualizar una relación entre su aprendizaje y sus vidas, lo que promueve su motivación a aprender. Asimismo, el desarrollo de una mayor independencia y autonomía puede llevar a los y las estudiantes a

reflexionar sobre las experiencias de aprendizaje que experimentan, y a elegir la que les parece más atractiva.

El presente Programa de Estudio incluye ejemplos de actividades que pretenden ser significativas y desafiantes para las y los estudiantes adolescentes, pues plantean problemas vinculados con su cotidianeidad y con referentes concretos que conducen hacia la comprensión de conceptos progresivamente más abstractos. La implementación del presente Programa requiere que el o la docente guíe a sus estudiantes a conectar los aprendizajes del ámbito escolar con otros ámbitos de sus vidas y con su propia cultura o la de otras y otros. Para ello, es necesario que conozca los diversos talentos, necesidades, intereses y preferencias de las alumnas y los alumnos, para que las actividades de este Programa sean efectivamente instancias significativas en el ámbito personal y social.

Las actividades se diseñaron como un reto que motive a los alumnos y las alumnas a buscar evidencia y usar argumentos coherentes y bien documentados para solucionarlas. Para ello, las y los estudiantes deberán movilizar sus propios conocimientos de cada asignatura, aplicar habilidades de pensamiento superior (concluir, evaluar, explicar, proponer, crear, sintetizar, relacionar, contrastar, entre otras) y fortalecer aspectos actitudinales, como la confianza en las propias capacidades, la curiosidad, la rigurosidad y el respeto por los y las demás.

Esta propuesta plantea tareas más exigentes, complejas y de ámbitos cada vez más específicos que en los cursos anteriores. No obstante dicha dificultad, es necesario que las y los docentes promuevan intencionadamente la autonomía de los y las estudiantes (por ejemplo, dando espacios para la elección de temas y actividades o para el desarrollo de iniciativas personales), con el propósito de incentivar la motivación por aprender y la autorregulación.

Es fundamental que las profesoras y los profesores entreguen un acompañamiento juicioso, flexible y cercano a las demandas de sus estudiantes para que las actividades de trabajo colaborativo que se incorporen para el logro de distintos objetivos sean una instancia que conduzca a construir aprendizajes profundos y significativos, y a desarrollar de mejor forma habilidades y actitudes para comunicarse y trabajar con otros y otras.

INTEGRACIÓN Y APRENDIZAJE PROFUNDO

El conocimiento se construye sobre la base de las propias experiencias y saberes previos. Diversos estudios en neurociencia señalan que el ser humano busca permanentemente significados y patrones en los fenómenos que ocurren a su alrededor, lo que, sumado a la influencia que ejercen las emociones sobre los procesos cognitivos, es fundamental para lograr un aprendizaje profundo. Por ello, las experiencias de aprendizaje deben evocar emociones positivas y diseñarse con un nivel adecuado de exigencia, de modo que representen un desafío cognitivo para las alumnas y los alumnos. Investigar, realizar conexiones y transferencias a otras áreas, plantear y resolver problemas complejos, argumentar creencias y teorías, y organizar información de acuerdo a modelos propios son algunos ejemplos de actividades adecuadas para la construcción del aprendizaje.

La integración entre distintas asignaturas, disciplinas y áreas constituye un escenario pedagógico de gran potencial para lograr este propósito. Existe vasta literatura que respalda que el aprendizaje ocurre con más facilidad y profundidad cuando el nuevo material se presenta desde distintas perspectivas, pues permite relacionarlo con conocimientos previos, enriquecerlo, reformularlo y aplicarlo (Jacobs, 1989). Debido a esta integración, los y las estudiantes potencian y expanden sus conocimientos y acceden a nueva información y a diversos puntos de vista. Además, apreciar que el saber es interdisciplinario les permite visualizar que deben ser capaces de usar conocimientos, habilidades y actitudes de varias áreas para desenvolverse en la vida cotidiana y, a futuro, en el mundo laboral.

El presente Programa de Estudio ofrece alternativas de integración disciplinar en diversas actividades, mas es preciso tener en cuenta que las oportunidades de interdisciplinariedad que brindan las Bases Curriculares son amplias y trascienden lo propuesto en este instrumento. En consecuencia, se recomienda a las y los docentes buscar la integración de asignaturas y procurar que los y las estudiantes desarrollen sus habilidades simultáneamente desde diferentes áreas.

IMPORTANCIA DEL LENGUAJE

En cualquier asignatura, aprender supone poder comprender y producir textos propios de la disciplina, lo que requiere de un trabajo en clases, precisamente, con textos disciplinares. Leer y elaborar textos permite repensar y procesar la información, reproducir el conocimiento y construirlo; por lo tanto, el aprendizaje se profundiza. Para que las y los estudiantes puedan comprender y producir textos es necesario que la o el docente les entregue orientaciones concretas, pues ambos procesos implican una serie de desafíos.

Para promover el aprendizaje profundo mediante la lectura y la producción de textos orales y escritos, se sugiere tener en cuenta –entre otras– las siguientes consideraciones:

- › En lectura, se debe estimular a que los y las estudiantes amplíen y profundicen sus conocimientos mediante el uso habitual de diversa bibliografía, para que así mejoren las habilidades de comprensión lectora. Es importante que aprendan, especialmente, a identificar las ideas centrales, sintetizar la información importante, explicar los conceptos clave, identificar los principales argumentos usados para defender una postura, descubrir contradicciones, evaluar la coherencia de la información y generar juicios críticos y fundamentados en relación con lo leído. Para ello se requiere que las y los docentes modelen y retroalimenten sistemáticamente el proceso.
- › En escritura, es necesario que el o la docente incentive a sus alumnos y alumnas a expresar sus conocimientos, ideas y argumentos, escribiendo textos con la estructura propia de cada disciplina, como un ensayo, un informe de investigación o una reseña histórica, entre otros. Para esto se les debe orientar a que organicen la información para comunicarla con claridad al lector, seleccionando información relevante, profundizando ideas y entregando ejemplos y argumentos que fundamenten dichas ideas.
- › En relación con la comunicación oral, es importante considerar que el ambiente de la sala de clases debe ser propicio para que las y los estudiantes formulen preguntas, aclaren dudas, demuestren interés por aprender y construyan conocimiento colaborativamente. En este contexto, es fundamental que el o la docente estimule a sus estudiantes a participar en diálogos en los que cuestionen, muestren desacuerdo y lleguen a consensos, en un clima de trabajo en el que se respete a las personas y sus ideas y se valore el conocimiento y la curiosidad.

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

Los Objetivos de Aprendizaje Transversales de las Bases Curriculares contemplan, explícitamente, que las alumnas y los alumnos aprendan a usar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Esto demanda que se promueva el dominio de estas tecnologías de manera integrada al trabajo propio de cada asignatura.

En el nivel básico, los y las estudiantes debieran desarrollar las habilidades elementales para usar las TIC y, en el nivel medio, se espera que lleven a cabo estas operaciones con mayor fluidez, además de otras de mayor dificultad (buscar información y evaluar su pertinencia y calidad, aportar en redes virtuales de comunicación o participación, utilizar distintas TIC para comunicar ideas y argumentos, modelar información y situaciones, entre otras).

Los Programas de Estudio elaborados por el Ministerio de Educación integran el desarrollo de habilidades de uso de las TIC en todas las asignaturas con los propósitos detallados a continuación.

- › Trabajar con información:
 - Utilizar estrategias de búsqueda para recoger información precisa.
 - Seleccionar información examinando críticamente su calidad, relevancia y confiabilidad.
 - Ingresar, guardar y ordenar información de acuerdo a criterios propios o predefinidos.
- › Crear y compartir información:
 - Desarrollar y presentar información usando herramientas y aplicaciones de imagen o audiovisuales, procesadores de texto, presentaciones digitalizadas y gráficos, entre otros medios.
 - Usar herramientas de comunicación en línea para colaborar e intercambiar opiniones en forma respetuosa con pares, miembros de una comunidad y expertos o expertas (correos electrónicos, blogs, redes sociales, chats, foros de discusión, conferencias web, diarios digitales, etc.).
- › Profundizar aprendizajes:
 - Usar *software* y programas específicos para aprender y complementar los conceptos trabajados en las diferentes asignaturas.
 - Usar procesadores de texto, *software* de presentación y planillas de cálculo para organizar, crear y presentar información, gráficos o modelos.

- › Actuar responsablemente:
 - Respetar y asumir consideraciones éticas en el uso de las TIC.
 - Señalar las fuentes de las cuales se obtiene la información y respetar las normas de uso y de seguridad.
 - Identificar ejemplos de plagio y discutir las posibles consecuencias de reproducir el trabajo de otras personas.

En este marco, se vuelve fundamental que las profesoras y los profesores consideren la integración curricular de las TIC en el diseño e implementación de los procesos formativos en las distintas asignaturas como una estrategia que apoya y fortalece la construcción de aprendizaje de sus estudiantes.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En el trabajo pedagógico, es importante que los y las docentes tomen en cuenta la diversidad entre estudiantes en términos culturales, sociales, étnicos, religiosos, de género, de estilos de aprendizaje y de niveles de conocimiento. Esta diversidad enriquece los escenarios de aprendizaje y está asociada a los siguientes desafíos para las profesoras y los profesores:

- › Promover el respeto a cada estudiante, evitando cualquier forma de discriminación y evitando y cuestionando estereotipos.
- › Procurar que los aprendizajes se desarrollen de una manera significativa en relación con el contexto y la realidad de las y los estudiantes.
- › Trabajar para que todas y todos alcancen los Objetivos de Aprendizaje señalados en el currículo, acogiendo la diversidad como una oportunidad para desarrollar más y mejores aprendizajes.

Atender a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje no implica tener expectativas más bajas para algunos alumnos o algunas alumnas. Por el contrario, hay que reconocer los requerimientos personales de cada estudiante para que todos y todas alcancen los propósitos de aprendizaje pretendidos. En este sentido, conviene que, al diseñar el trabajo de cada unidad, la o el docente considere dichos requerimientos para determinar los tiempos, recursos y métodos necesarios para que cada estudiante logre un aprendizaje de calidad.

Mientras más experiencia y conocimientos tengan las profesoras y los profesores sobre su asignatura y las estrategias que promueven un aprendizaje profundo, más herramientas tendrán para tomar decisiones pertinentes y oportunas respecto de las necesidades de sus alumnos y alumnas. Por esta razón, los Programas de Estudio incluyen numerosos Indicadores de Evaluación, observaciones a la o el docente, sugerencias de actividades y de evaluación, entre otros elementos,

para apoyar la gestión curricular y pedagógica. En el caso de estudiantes con necesidades educativas especiales, tanto el conocimiento de las y los docentes como el apoyo y las recomendaciones de las y los especialistas que evalúan a dichos alumnos y dichas alumnas contribuirán a que todos y todas desarrollen al máximo sus capacidades.

Para favorecer la atención a la diversidad, es fundamental que los y las docentes, en su quehacer pedagógico, lleven a cabo las siguientes acciones:

- › Generar ambientes de aprendizaje inclusivos, lo que implica que cada estudiante debe sentir seguridad para participar, experimentar y contribuir de forma significativa a la clase. Se recomienda destacar positivamente las características particulares y rechazar toda forma de discriminación, agresividad o violencia.
- › Utilizar materiales, aplicar estrategias didácticas y desarrollar actividades que se adecuen a las singularidades culturales y étnicas de las y los estudiantes y a sus intereses. Es importante que toda alusión a la diversidad tenga un carácter positivo y que motive a los alumnos y las alumnas a comprenderla y valorarla.
- › Promover un trabajo sistemático, con actividades variadas para diferentes estilos de aprendizaje y con ejercitación abundante, procurando que todos y todas tengan acceso a oportunidades de aprendizaje enriquecidas.
- › Proveer igualdad de oportunidades, asegurando que las alumnas y los alumnos puedan participar por igual en todas las actividades y evitando asociar el trabajo de aula con estereotipos asociados a género, a características físicas o a cualquier otro tipo de sesgo que provoque discriminación.

Orientaciones para planificar el aprendizaje

La planificación de las experiencias de aprendizaje es un elemento fundamental en el esfuerzo por promover y garantizar los aprendizajes de los y las estudiantes. Permite maximizar el uso del tiempo y definir los procesos y recursos necesarios para que las alumnas y los alumnos logren dichos aprendizajes, así como definir la mejor forma para evidenciar los logros correspondientes.

Los Programas de Estudio entregados por el Ministerio de Educación son un insumo para que las y los docentes planifiquen las experiencias de aprendizaje; se diseñaron como una propuesta flexible y, por tanto, adaptable a la realidad de los distintos contextos educativos del país.

Los Programas incorporan los mismos Objetivos de Aprendizaje definidos en las Bases Curriculares respectivas. En cada curso, estos objetivos se ordenan en unidades e incluyen un tiempo estimado para ser trabajados. Tales tiempos son una alternativa que se debe revisar y corresponde a cada profesor o profesora adaptar dicha propuesta de acuerdo a los criterios de su institución escolar y a la realidad de sus estudiantes. Además, los Programas de Estudio contienen Indicadores de Evaluación coherentes con los Objetivos de Aprendizaje y sugerencias de actividades de aprendizaje y de evaluación, que son un apoyo pedagógico para planificar y desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Al planificar para un curso determinado, se recomienda considerar los siguientes aspectos:

- › La diversidad de intereses, niveles y ritmos de aprendizaje de las y los estudiantes de un mismo curso.
- › El tiempo real con que se cuenta, de manera de optimizar el recurso temporal disponible.
- › Las prácticas pedagógicas, propias o de otros, que –en contextos similares– han dado resultados satisfactorios.
- › Los recursos disponibles para el aprendizaje de la asignatura.

Una planificación efectiva involucra una reflexión que debe incorporar aspectos como:

- › Explicitar y organizar temporalmente los Objetivos de Aprendizaje respondiendo preguntas como: ¿Qué queremos que aprendan las y los estudiantes durante el año? ¿Para qué queremos que lo aprendan? ¿Cuál es la mejor secuencia para organizar los objetivos de acuerdo a esta realidad escolar?¹
- › Definir o seleccionar cómo se evidenciará el logro de cada Objetivo de Aprendizaje. Los Indicadores de Evaluación pueden ser iluminadores en el momento de evaluar el logro de los Objetivos de Aprendizaje y pueden dar señales para diseñar situaciones evaluativas que den espacio a las alumnas y los alumnos para mostrar sus aprendizajes². Con este propósito se deben responder preguntas como: ¿Qué debieran ser capaces de realizar los y las estudiantes que han logrado un determinado Objetivo de Aprendizaje? ¿Cómo se pueden levantar evidencias para constatar que se han logrado los aprendizajes?
- › Definir el propósito de las evaluaciones que se realizarán, tanto formativas como sumativas, e integrar instancias de retroalimentación que enriquezcan el aprendizaje.
- › Determinar qué oportunidades o experiencias de aprendizaje facilitarían el logro de los Objetivos de Aprendizaje por parte de todas las estudiantes y todos los estudiantes.
- › Promover escenarios de metacognición en que los y las estudiantes identifiquen sus fortalezas y desafíos de aprendizaje, e identifiquen estrategias que les permitan fortalecer sus conocimientos, habilidades y actitudes en la asignatura.
- › Procurar escenarios de andamiaje cognitivo, individuales y colaborativos, en los cuales se establezcan permanentemente conexiones con los aprendizajes previos de las y los estudiantes.
- › Relevar relaciones entre la asignatura y otras áreas del currículum para suscitar una integración interdisciplinar que favorezca la construcción de un aprendizaje más sólido y profundo.

Se sugiere que la forma de plantear la planificación incorpore alguna(s) de las escalas temporales que se describen a continuación:

- › Planificación anual.
- › Planificación de unidad.
- › Planificación de clases.

1 Es preciso recordar que, si bien los Objetivos de Aprendizaje consignados en las Bases Curriculares de cada asignatura y en sus correspondientes Programas de Estudio son prescriptivos, su secuencia y organización pueden ser modificadas para fortalecer con ello la pertinencia de la propuesta curricular para cada realidad escolar.

2 Idealmente, exigiendo la aplicación de lo que han aprendido en situaciones o contextos nuevos, de modo de fomentar la capacidad de aplicar los aprendizajes.

Se recomienda que tanto el formato como la temporalidad de la planificación sea una decisión curricular asumida por la comunidad educativa y fundada en los contextos institucionales específicos y en los diagnósticos de las características, intereses, niveles de aprendizaje y necesidades de los y las estudiantes. En este sentido, el Ministerio de Educación no ha definido como obligatoria ninguna de las escalas temporales presentadas.

	PLANIFICACIÓN ANUAL	PLANIFICACIÓN DE UNIDAD	PLANIFICACIÓN DE CLASES
OBJETIVO	<ul style="list-style-type: none"> › Formular la estructura curricular del año de manera realista y ajustada al tiempo disponible. 	<ul style="list-style-type: none"> › Establecer una propuesta de trabajo de cada unidad, incluyendo evidencia evaluativa y experiencias de aprendizaje, que organice su desarrollo en el tiempo definido (de ser necesario, se sugiere subdividir la propuesta por mes o semana). 	<ul style="list-style-type: none"> › Definir las actividades que se desarrollarán (pueden ser las sugeridas en el Programa de Estudio u otras creadas por las y los docentes), resguardando el logro de los Objetivos de Aprendizaje.
ESTRATEGIAS SUGERIDAS	<ul style="list-style-type: none"> › Verificar los días del año y las horas de clase por semana para estimar el tiempo total disponible. › Elaborar una propuesta de organización de los Objetivos de Aprendizaje para el año completo, considerando los días efectivos de trabajo escolar. › Identificar, en términos generales, el tipo de actividades y evaluaciones que se requerirán para fortalecer el logro de los aprendizajes. › Ajustar permanentemente la calendarización o las actividades planificadas, de acuerdo a las necesidades de las y los estudiantes y los posibles imprevistos suscitados. 	<ul style="list-style-type: none"> › Organizar los Objetivos de Aprendizaje por periodo (por ejemplo, puede ser semanal o quincenal). › Proponer una estrategia de diagnóstico de conocimientos previos. › Establecer las actividades de aprendizaje que se llevarán a cabo para que los y las estudiantes logren los aprendizajes. › Generar un sistema de evaluaciones sumativas y formativas, y las instancias de retroalimentación. 	<ul style="list-style-type: none"> › Desglosar los Objetivos de Aprendizaje en aprendizajes específicos por trabajar. › Definir las situaciones pedagógicas o actividades necesarias para lograr esos aprendizajes y las evidencias que se levantarán para evaluar el logro de estos, además de preguntas o problemas desafiantes para las y los estudiantes. › Integrar recursos y estrategias pedagógicas variadas. › Considerar la diversidad de estudiantes en el aula, proponiendo oportunidades de aprendizaje flexibles y variadas. › Considerar un tiempo para que los y las estudiantes compartan una reflexión final sobre lo aprendido, su aplicación, relevancia y su proyección a situaciones nuevas.

Orientaciones para evaluar los aprendizajes

La evaluación forma parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje. Cumple un rol central en la promoción, la retroalimentación y el logro de los aprendizajes. Para que esta función se cumpla, la evaluación debe tener como propósitos:

- › Dar cuenta de manera variada, precisa y comprensible del logro de los aprendizajes.
- › Ser una herramienta que permita la autorregulación de la o el estudiante, es decir, que favorezca su comprensión del nivel de desarrollo de sus aprendizajes y de los desafíos que debe asumir para mejorarlos.
- › Proporcionar a la o el docente información sobre los logros de aprendizaje de sus estudiantes que le permita analizar la efectividad de sus prácticas y propuestas y ajustarlas al grado de avance real de sus alumnos y alumnas.

¿CÓMO PROMOVER EL APRENDIZAJE POR MEDIO DE LA EVALUACIÓN?

Se deben considerar los siguientes aspectos para que la evaluación sea un medio adecuado para promover el aprendizaje:

- › Dar a conocer los criterios de evaluación a las y los estudiantes antes de la evaluación. Una alternativa para asegurar que realmente comprendan estos criterios es analizar ejemplos de trabajos previos que reflejen mayor y menor logro, para mostrarles los aspectos centrales del aprendizaje que deben desarrollar y cómo puede observarse mayor o menor logro.
- › Retroalimentar las actividades evaluativas, de modo que las alumnas y los alumnos tengan información certera y oportuna acerca de su desempeño, y así poder orientar y mejorar sus aprendizajes.
- › Realizar un análisis de los resultados generados por las evaluaciones tanto a nivel global (por grupo curso) como a nivel particular (por estudiante). Se aconseja que este análisis sistematice la información organizándola por objetivo, eje, ámbito, habilidades u otro componente evaluado, de modo de definir los ajustes pedagógicos y apoyos necesarios de realizar.
- › Considerar la diversidad de formas de aprender de los y las estudiantes, por lo que se sugiere incluir estímulos y recursos de distinto tipo, tales como visuales, auditivos u otros.

- › Utilizar diferentes métodos de evaluación, dependiendo del objetivo que se evaluará y el propósito de la evaluación. Para esto se sugiere utilizar una variedad de medios y evidencias, como actividades de aplicación/desempeño, portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación (grupales e individuales), informes, presentaciones y pruebas (orales y escritas), entre otros.

En la medida en que las y los docentes orienten a sus estudiantes y les den espacios para la autoevaluación y la reflexión, los alumnos y las alumnas podrán hacer un balance de sus aprendizajes y asumir la responsabilidad de su propio proceso formativo.

¿CÓMO DISEÑAR E IMPLEMENTAR LA EVALUACIÓN?

La evaluación juega un importante rol en motivar a las y los estudiantes a aprender. La pregunta clave que ayuda a definir las actividades de evaluación es: ¿Qué evidencia demostrará que el alumno o la alumna realmente logró el Objetivo de Aprendizaje? Así, es importante diseñar las evaluaciones de una unidad de aprendizaje a partir de los Objetivos de Aprendizaje planificados, resguardando que haya suficientes instancias de práctica y apoyo a los y las estudiantes para lograrlos. Para cumplir con este propósito, se recomienda diseñar las evaluaciones al momento de planificar considerando para ello las siguientes acciones:

1. Identificar el(los) Objetivo(s) de Aprendizaje de la unidad de aprendizaje y los Indicadores de Evaluación correspondientes. Estos ayudarán a visualizar los desempeños que demuestran que los y las estudiantes han logrado dicho(s) Objetivo(s).
2. Reflexionar sobre cuál(es) sería(n) la(s) manera(s) más fidedigna(s) de evidenciar que las alumnas y los alumnos lograron aprender lo que se espera, es decir, qué desempeños o actividades permitirán a los y las estudiantes aplicar lo aprendido en problemas, situaciones o contextos nuevos, manifestando, así, un aprendizaje profundo. A partir de esta reflexión, es importante establecer la actividad de evaluación principal, que servirá de “ancla” o “meta” de la unidad, y los criterios de evaluación que se utilizarán para juzgarla, junto con las pautas de corrección o rúbricas correspondientes. Las evaluaciones señalan a los y las estudiantes lo que es relevante de ser aprendido en la unidad y modelan lo que se espera de ellos y ellas. Por esto, es importante que las actividades evaluativas centrales de las unidades requieran que las y los estudiantes pongan en acción lo aprendido en un contexto complejo, idealmente de la vida real, de modo de fomentar el desarrollo de la capacidad de transferir los aprendizajes a situaciones auténticas que visibilicen su relevancia y aplicabilidad para la vida, más allá de la escuela o liceo.

3. Definir actividades de evaluación complementarias (por ejemplo, análisis de casos cortos, ensayos breves, pruebas, controles, etc.) que permitan ir evaluando el logro de ciertos aprendizajes más específicos o concretos que son precondition para lograr un desempeño más complejo a partir de ellos (el que se evidenciaría en la actividad de evaluación principal).
4. Al momento de generar el plan de experiencias de aprendizaje de la unidad, definir las actividades de evaluación diagnóstica que permitan evidenciar las concepciones, creencias, experiencias, conocimientos, habilidades y/o actitudes que las y los estudiantes tienen respecto de lo que se trabajará en dicho periodo, y así brindar información para ajustar las actividades de aprendizaje planificadas.
5. Identificar los momentos o hitos en el transcurso de las actividades de aprendizaje planeadas en que será importante diseñar actividades de evaluación formativa, más o menos formales, con el objeto de monitorear de forma permanente el avance en el aprendizaje de todos y todas. La información que estas generen permitirá retroalimentar, por una parte, a los y las estudiantes sobre sus aprendizajes y cómo seguir avanzando y, por otra, a la o el docente respecto de cuán efectivas han sido las oportunidades de aprendizaje que ha diseñado, de modo de hacer ajustes a lo planificado según las evidencias entregadas por estas evaluaciones. Para que las actividades de evaluación formativa sean realmente útiles desde un punto de vista pedagógico, deben considerar instancias posteriores de aprendizaje para que las y los estudiantes puedan seguir trabajando, afinando y avanzando en lo que fue evaluado. Finalmente, es necesario procurar que las actividades de aprendizaje realizadas en clases sean coherentes con el objetivo y la forma de evidenciar su logro o evaluación.
6. Informar con precisión a las alumnas y los alumnos, antes de implementar la evaluación, sobre las actividades de evaluación que se llevarán a cabo para evidenciar el logro de los Objetivos de la unidad y los criterios con los que se juzgará su trabajo. Para asegurar que los y las estudiantes realmente comprenden qué es lo que se espera de ellos y ellas, se puede trabajar basándose en ejemplos o modelos de los niveles deseados de rendimiento, y comparar modelos o ejemplos de alta calidad con otros de menor calidad.
7. Planificar un tiempo razonable para comunicar los resultados de la evaluación a las y los estudiantes. Esta instancia debe realizarse en un clima adecuado para estimularlas y estimularlos a identificar sus errores y/o debilidades, y considerarlos como una oportunidad de aprendizaje.

Es fundamental para el aprendizaje que el o la docente asuma el proceso evaluativo con una perspectiva de mejora continua y que, de esta manera, tome decisiones respecto a su planificación inicial de acuerdo con la información y el análisis de resultados realizado. En este contexto, el proceso evaluativo debiese alimentar la gestión curricular y pedagógica de la o el docente y así mejorar sus prácticas formativas, tanto a nivel individual como por departamento o área.

Estructura del Programa de Estudio

PÁGINA RESUMEN

UNIDAD 4

COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD (Medios de comunicación)

PROPÓSITO

Es indiscutible que los mensajes transmitidos por los medios de comunicación influyen en la construcción de la visión de la sociedad por parte de la juventud, así como de las personas en general, quienes diariamente se ven enfrentadas a la presencia de estos a través de diversos soportes y en todos los ámbitos: personal, académico, familiar, social, etc. El propósito de esta unidad, titulada *Comunicación y sociedad*, es fomentar la lectura crítica de estos mensajes, los cuales persiguen diversos fines, desde difundir una idea hasta promover la adquisición de un determinado producto disponible en el mercado. Es por eso que en esta unidad varias actividades están orientadas al reconocimiento de los recursos persuasivos usados en publicidad o en otro tipo de mensajes, para que los y las estudiantes sean consumidores o consumidoras responsables, tomen decisiones conscientemente y se formen su propia opinión acerca de los hechos que se muestran en los medios. Además, a partir de la lectura crítica de estos mensajes, se estimula que los y las estudiantes expresen su opinión sobre diferentes temas que les atañen como ciudadanos y ciudadanas, y que son abordados por los diferentes medios y en obras literarias; con esto se busca fomentar su participación en la comunidad dando a conocer su punto de vista sobre temas de interés, mediante la elaboración de textos debidamente fundamentados, cautelando el respeto a todas las personas y grupos sociales y haciendo un uso adecuado de las herramientas que ofrece internet.

Propósito:

Párrafo breve que resume el objetivo formativo de la unidad. Se detalla qué se espera que el o la estudiante aprenda en la unidad, vinculando los contenidos, las habilidades y las actitudes de forma integrada.

Conocimientos previos:

Lista ordenada de conceptos, habilidades y actitudes que el o la estudiante debe manejar antes de iniciar la unidad.

Palabras clave:

Vocabulario esencial que la o el estudiante debe aprender en la unidad.

Conocimientos, habilidades y actitudes:

Lista de los conocimientos, las habilidades y las actitudes por desarrollar en la unidad.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Medios masivos de comunicación.
- › Convencer y persuadir.
- › Texto expositivo.
- › Géneros periodísticos: columna de opinión, noticia, editorial.

PALABRAS CLAVE

Medios de comunicación, recursos persuasivos, publicidad, propaganda, estereotipo.

CONOCIMIENTOS

- › Estructura de la columna de opinión, reportaje y crónica.
- › Recursos usados en publicidad y propaganda.
- › Uso de la argumentación.

HABILIDADES

- › Analizar textos periodísticos y mensajes publicitarios.
- › Escribir textos periodísticos.
- › Evaluar recursos persuasivos.
- › Evaluar coherencia y cohesión de textos.

ACTITUDES

- › Manifestar una disposición a reflexionar sobre sí mismo y sobre las cuestiones sociales y éticas que emanan de las lecturas. **(OA B)**
- › Interesarse por comprender las experiencias e ideas de los demás, utilizando la lectura y el diálogo para el enriquecimiento personal y para la construcción de buenas relaciones con los demás. **(OA C)**

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE E INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS

UNIDAD 4 Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:</p> <p>OA 10 Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Los propósitos explícitos e implícitos del texto. › Las estrategias de persuasión utilizadas en el texto (uso del humor, presencia de estereotipos, apelación a los sentimientos, etc.) y evaluándolas. › La veracidad y consistencia de la información. › Los efectos causados por recursos no lingüísticos presentes en el texto, como diseño, imágenes, disposición gráfica y efectos de audio. › Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho. › Qué elementos del texto influyen en las propias opiniones, percepción de sí mismo y opciones que tomamos. 	<p>Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Sintetizan los propósitos implícitos de los mensajes divulgados por los medios de comunicación. › Explican con ejemplos las estrategias de persuasión utilizada en un mensaje publicitario y una propaganda. › Comparan los recursos utilizados por diferentes medios de comunicación para comunicar la misma noticia. › Describen la eficacia de los recursos no verbales usados en un mensaje publicitario para persuadir al receptor. › Comparan los recursos utilizados por distintas marcas para promocionar un mismo producto. › Comentan los recursos usados por los medios de comunicación para apelar al receptor.

Objetivos de Aprendizaje:

Son los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares que definen los aprendizajes terminales del año para cada asignatura. Se refieren a conocimientos, habilidades y actitudes que buscan favorecer la formación integral de los y las estudiantes. En cada unidad se explicitan los Objetivos de Aprendizaje a trabajar.

Indicadores de Evaluación:

Los Indicadores de Evaluación detallan un desempeño observable (y, por lo tanto, evaluable) de la o el estudiante en relación con el Objetivo de Aprendizaje al cual están asociados. Son de carácter sugerido, por lo que el o la docente puede modificarlos o complementarlos. Cada Objetivo de Aprendizaje cuenta con varios Indicadores, dado que existen múltiples desempeños que pueden demostrar que un aprendizaje ha sido desarrollado.

UNIDAD 4
Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:</p>	<p>Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:</p>
<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. › Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores. › El uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes. › Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor. › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado. 	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran una introducción que da cuenta de un tema a tratar en un texto periodístico escrito por ellos y ellas. › Organizan la información según lo requerido por el tipo de texto. › Respaldan su punto de vista con descripciones y hechos sobre un tema. › Incorporan información nueva a la ya conocida, haciendo uso de recursos anafóricos y conectores. › Integran imágenes que complementan la información contenida en el texto. › Elaboran un cierre coherente con el tipo de texto. › Seleccionan información para citarla en sus textos escritos, cuando corresponda, haciendo uso de la norma estipulada.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

OA 21

Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:

- › Manteniendo el foco.
- › Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.
- › Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos.
- › Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias de aquellas que no lo están.
- › Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema.
- › Negociando acuerdos con los interlocutores.
- › Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor.
- › Considerando al interlocutor para la toma de turnos.

OA 23

Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.

14. Panel sobre la visión del amor en *Bodas de sangre* de Federico García Lorca

El profesor o la profesora, en la clase anterior, solicita a los y las estudiantes que lleven recortes de prensa relacionados con noticias sobre femicidios o crímenes pasionales que les hayan llamado la atención. El día de la clase, pega en una cartulina, a modo de *collage*, las noticias que los y las estudiantes han recopilado, dejando en suspenso su posterior comentario. A continuación les explica que un suceso de la vida real inspiró a Federico García Lorca a escribir *Bodas de sangre*, una obra dramática de corte trágico sobre el amor y la muerte. Luego, quienes lo deseen presentan su noticia explicando de qué trata, dónde ocurrió, cuándo y por qué. Una vez expuestas y comentadas las noticias, los y las estudiantes participan de un plenario acerca de cómo resolver pacíficamente los conflictos de pareja.

® Orientación.

Objetivos de Aprendizaje:

Son los OA especificados en las Bases Curriculares. En ocasiones, un OA puede ser abordado por un conjunto de actividades, así como una actividad puede corresponder a más de un OA.

Actividades:

Corresponden a la propuesta metodológica que ayuda a la o el docente a favorecer el logro de los Objetivos de Aprendizaje. Estas actividades pueden ser complementadas con el texto de estudio u otros recursos, o ser una guía para que el profesor o la profesora diseñe sus propias actividades.

® Relación con otras asignaturas:

Indica que la actividad se relaciona con Objetivos de Aprendizaje de otras asignaturas, en sus respectivos niveles.

Observaciones a la o el docente:

Son sugerencias para la mejor implementación de la actividad. Generalmente están referidas a estrategias didácticas, fuentes y recursos (libros, sitios web, películas, entre otros) o alternativas de profundización del aprendizaje abordado.

Observaciones al docente

Para establecer el contexto sociocultural de la obra, el profesor o la profesora les puede comentar que *Bodas de sangre* surge a partir de una noticia que impresionó a Federico García Lorca cuando era estudiante. La noticia se publicó en 1928, en el diario *El defensor de Granada*, e informaba sobre una mujer de veinte años que, en vísperas de su boda, se fuga con su primo diez años mayor. Cuando son atrapados, él muere producto de tres tiros de bala. El suceso es conocido como “El crimen de Níjer”. El profesor o la profesora puede descargar este y otros artículos relacionados en el siguiente link:

› http://www.culturandalucia.com/ALMER%C3%8DA/EL_crimen_de_Nijar_Almeria.htm#La_verdadera_historia_Calvache (Consultado el 1 de junio de 2015).

En la asignatura de Orientación puede organizar una discusión sobre las relaciones de pareja presentes en la obra, y su relación con la actualidad.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN 2	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none">› Los símbolos presentes en el texto.› La actitud del hablante hacia el tema que aborda.› El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.› El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema.› La relación entre los aspectos formales y el significado del poema.› Relaciones intertextuales con otras obras.	<ul style="list-style-type: none">› Explican con sus propias palabras los símbolos presentes en el poema.› Ejemplifican a partir de diversos poemas las diferentes actitudes líricas que adopta el hablante.› Interpretan el lenguaje figurado en poemas.› Elaboran un comentario acerca de un poema leído considerando tema, motivos líricos, actitud del hablante lírico, figuras literarias, tipo de rima y versos.› Comparan poemas estableciendo relaciones con otras obras, por ejemplo, narraciones, pinturas, canciones, entre otras.

Actividad de evaluación

Interpretación de símbolos y lenguaje figurado en poemas

El profesor o la profesora da las instrucciones para que se realice un análisis e interpretación de poemas de autores(as) chilenos(as); dicha actividad se puede complementar con la actividad 9, para lo cual los y las estudiantes, en grupos, elaboran un informe escrito con el análisis de las obras y la información acerca de sus autores o autoras.

Para la evaluación, se sugieren las siguientes rúbricas, que deben ser conocidas por los y las estudiantes al iniciar la actividad.

Sugerencias de evaluación:

Esta sección incluye actividades de evaluación para los OA considerados en la unidad. El propósito es que la actividad diseñada sirva como ejemplo, de forma que la o el docente pueda utilizarla como referente para la elaboración de su propia propuesta pedagógica. En este sentido, no buscan ser exhaustivas en variedad, cantidad ni forma. Los ejemplos de evaluación pueden ir acompañados de **criterios de evaluación** que definan más específicamente los logros de aprendizaje.

Objetivos de Aprendizaje:

Son los OA especificados en las Bases Curriculares. En ocasiones, un OA puede ser evaluado por un conjunto de sugerencias de evaluación o una misma evaluación puede articularse con más de un OA.

Indicadores de Evaluación:

Son desempeños o acciones específicas observables en la o el estudiante que entregan evidencia del logro de un conocimiento, habilidad o actitud.

Pauta para la evaluación del análisis interpretativo de poemas

CRITERIOS	4 PTOS.	3 PTOS.	2 PTOS.	1 PTO.
1. Tema del poema.	Se establece el tema del poema, el cual es considerado a lo largo de todo el trabajo.	Se establece el tema del poema, pero se considera parcialmente en el análisis.	Se establece el tema del poema, pero no se considera en el resto del análisis.	No se identifica el tema del poema.
2. Motivos líricos.	Se establecen los motivos líricos del poema y se entregan ejemplos para cada uno de ellos.	Se establecen los motivos líricos del poema y se entregan ejemplos solo para algunos de ellos.	Se establecen los motivos líricos del poema, pero no se entregan ejemplos.	No se identifican los motivos líricos.
3. Análisis del lenguaje poético.	Se identifican las figuras literarias y/o los símbolos presentes entregando ejemplos para todos los elementos.	Se identifican las figuras literarias y/o los símbolos presentes entregando ejemplos solo para uno de estos recursos.	Se identifican las figuras literarias y/o los símbolos presentes, pero no se entregan ejemplos.	No se identifican las figuras literarias y/o los símbolos presentes.
4. Comentario personal.	Para la elaboración de su comentario considera el contexto sociocultural de producción de la obra, el análisis efectuado y su experiencia personal.	Para la elaboración de su comentario considera el contexto sociocultural de producción o el análisis efectuado y su experiencia personal.	Para la elaboración de su comentario considera solo su experiencia personal.	No incorpora un comentario personal.

Rangos

- › Entre 10 y 8 puntos: Muy bueno.
- › Entre 7 y 6 puntos: Bueno.
- › Entre 5 y 1 puntos: Debe mejorar.

Referencias bibliográficas

Alexander, A. (2006). *Psychology in Learning and Instruction*. New Jersey: Pearson.

Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary Curriculums. Design and Implementation*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Ley N° 20.370. Ley General de Educación. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, 12 de septiembre de 2009.

Marzano, R., Pickering, D., Arredondo, D., Blackburn, G., Brandt, R., Moffett, C., Paynter, D., Pollock, J. & Whisler, J. (1997). *Dimensions of Learning: Teacher's Manual*. Colorado: ASCD.

Ministerio de Educación. (2014). *Bases Curriculares 2013, 7° básico a 2° medio*. Santiago de Chile: Autor.

Lengua y Literatura

Lengua y Literatura

INTRODUCCIÓN

El lenguaje desempeña un papel fundamental en la comunicación, la vida social, el pensamiento y la creación artística e intelectual. La construcción y transmisión de las culturas, el establecimiento y mantención de las relaciones e instituciones humanas, y la formación de identidades individuales y colectivas no serían posibles sin la comunicación verbal. Lo que somos y el mundo en que existimos están, en importante medida, fundados en el lenguaje.

El proceso educativo cumple una función insustituible en el aprendizaje de la lengua y en el desarrollo de las competencias culturales, comunicativas y de reflexión sobre el lenguaje y los textos, necesarias para una vida plena y una participación libre, crítica e informada en la sociedad contemporánea. Al mismo tiempo, el aprendizaje de la lengua brinda oportunidades para que los y las estudiantes conozcan y hagan suyo el patrimonio cultural que se ha construido con la palabra, especialmente el literario, desarrollen el hábito de la lectura y experimenten goce estético al leer.

El Programa de Estudio se sustenta en las Bases Curriculares, que adoptan un enfoque cultural y comunicativo estructurado en cuatro ejes: lectura, escritura, comunicación oral e investigación en lenguaje y literatura, con el objeto de formar hombres y mujeres comunicativamente competentes, con conciencia de su propia cultura y de otras culturas, reflexivos y críticos.

PERFIL DE LA O EL ESTUDIANTE

Al terminar 1° y 2° medio, los y las estudiantes que han logrado los Objetivos de Aprendizaje son capaces de leer comprensivamente, evaluar y reflexionar sobre textos de complejidad adecuada a su edad, para entretenerse, ampliar su conocimiento de manera autónoma, enriquecer su visión de mundo, participar en la sociedad de manera informada, y enfrentar exitosamente la vida escolar y social. Son lectores y lectoras habituales y con disposición activa, que juzgan la veracidad y confiabilidad de la información e indagan en diversas fuentes, impresas y digitales, para recopilar y contrastar datos antes de formular un juicio. Son capaces de buscar, evaluar y seleccionar información para realizar investigaciones, satisfacer su curiosidad, responder preguntas o resolver una tarea. Conocen un amplio repertorio de lecturas, que les permite definir sus propios gustos y comprender cómo se abordan ciertos temas en épocas diferentes. Además, encuentran placer estético en la lectura y usan su conocimiento de los textos y del contexto histórico y cultural, para acceder a diferentes niveles de comprensión, empatizar con las y los demás y construir su identidad. Son capaces de relacionar las circunstancias históricas y sociales con diferentes costumbres, creencias y valores que se plasman de diversas maneras en la literatura.

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. Valoran la importancia de

la evidencia, lo que se manifiesta en una preocupación por respaldar sus aseveraciones en los textos que escriben. Demuestran preocupación por quienes leen sus escritos 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.

Comprenden textos orales y audiovisuales propios de la vida cotidiana y escolar, y los utilizan para participar de manera informada en la sociedad. Son capaces de comunicarse oralmente en contextos públicos y formales, articulando su pensamiento de manera coherente y fundamentada. Para ello, recopilan, seleccionan y organizan la información pertinente para facilitar la comprensión del interlocutor o la interlocutora. Utilizan el diálogo para construir conocimientos, explorar ideas, persuadir a su interlocutor o interlocutora, llegar a acuerdos y trabajar en equipo. Entienden lo que expresa un o una hablante y evalúan la información, los argumentos y el razonamiento que hay detrás de lo dicho. Demuestran interés al conversar y pueden llevar a cabo una interacción, aportando sus ideas y considerando los argumentos de las y los demás para reformularlos, cuestionarlos, refutarlos o complementarlos.

ÉNFASIS DE LA PROPUESTA

Este currículum tiene un enfoque cultural y comunicativo. El enfoque cultural asume el rol que cumplen para los y las jóvenes el lenguaje y la literatura en el desarrollo y el ejercicio del pensamiento, en la maduración y reflexión de distintos temas, y en la estimulación de la imaginación y la invención de realidades. Además, el enfoque cultural busca destacar el carácter de práctica y producto cultural del lenguaje y la literatura y, consecuentemente, su papel en el conocimiento y la comprensión de diversas culturas, sistemas de creencias y formas de vida; así como su función en la construcción de distintas identidades personales, sociales y nacionales, entre otras. Esta pluralidad permite entender tanto lo que nos es común como las diferencias que son necesarias para el desarrollo y son propias de una sociedad plural, diversa y en constante cambio.

Por su parte, el enfoque comunicativo busca desarrollar competencias comunicativas que son indispensables para una participación activa y responsable en la sociedad. Estas se adquieren participando en situaciones reales de lectura, escritura e interacción oral, en las que los individuos tengan la necesidad de comprender lo producido por otros o la oportunidad de expresar aquello que consideran importante.

En síntesis, el enfoque cultural y comunicativo aporta a la formación de ciudadanos y ciudadanas conscientes de que se insertan en una cultura que interactúa con otras y es dinámica; capaces de ejercer su libertad en armonía con las y los demás, libres de prejuicios y otras formas de discriminación, y que tienen las herramientas para participar activamente en sociedad y ser agentes de los cambios sociales.

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Escuchar y hablar, leer y escribir, observar y representar son las dimensiones de la competencia comunicativa de una persona. En las Bases Curriculares, los OA que corresponden a estas dimensiones han sido agrupados en tres ejes –Lectura, Escritura y Comunicación oral– que permiten describir los conocimientos, las habilidades y las actitudes involucradas en el logro de esta competencia. Por otra parte, dada la importancia que las habilidades de investigación tienen en la vida de las personas, se ha incluido un cuarto eje centrado en este ámbito. Esta opción obedece a que, además de constituir un método de aproximación al conocimiento siempre vigente y de gran utilidad en la vida académica y personal, la investigación es una actividad en la que la lectura, la escritura y la comunicación oral se coordinan y se potencian al servicio del aprendizaje.

La organización en torno a estos ejes, por un lado, responde a la necesidad de asegurar el desarrollo de las habilidades centrales de la asignatura y de abordar los elementos que requiere un alumno o una alumna para alcanzar una competencia comunicativa adecuada a su nivel; y, por otro, permite presentar la realidad compleja de la asignatura de Lengua y Literatura en una estructura clara. Esta forma de agrupar los objetivos no significa que los ejes deban trabajarse de manera separada. Por el contrario, los objetivos deben desarrollarse de manera articulada, ya que son interdependientes. En este sentido, las habilidades adquieren mayor desarrollo cuando, por ejemplo, los alumnos y las alumnas escriben y discuten sobre lo que leen, enfocan sus investigaciones a partir de los temas analizados en las lecturas y exponen frente a un público para comunicar sus investigaciones e interpretaciones de las lecturas realizadas.

EJES

Lectura

El Programa de Lengua y Literatura busca formar a los y las estudiantes para que puedan asumir competentemente cualquier desafío de lectura –en los soportes existentes y en aquellos que puedan aparecer en el futuro–, adquirir nueva información, reflexionar sobre el lenguaje utilizado en los textos, adoptar una postura crítica sobre lo que leen y relacionarlo con distintos contextos sociales, culturales o disciplinarios. En síntesis, que sean personas motivadas en la lectura, capaces de gozar o recurrir a ella para lograr distintos propósitos.

En la bibliografía especializada existen varias definiciones de lectura, pero la más extendida, y que se asume en estas Bases, es aquella que la concibe como interpretación de los textos. Se considera que el lector o la lectora utiliza sus conocimientos e interpreta los elementos textuales y situacionales para construir el significado³. Es decir, en la comprensión se conjugan tanto las habilidades como los conocimientos que tiene el individuo, ya que estos permiten al lector o la lectora establecer las conexiones (entre el texto y sus conocimientos, entre el texto y la cultura, entre el texto y otros textos, etcétera) necesarias para construir el significado del texto.

En el eje Lectura se consideran los aspectos que se detallan a continuación.

La experiencia con la obra literaria

Una de las preocupaciones centrales de la asignatura es formar lectoras y lectores habituales que acudan a la literatura como fuente de satisfacción personal, de reflexión y de conocimientos. La literatura tiene una especial relevancia en la etapa en que se encuentran

³ Ministerio de Educación. (2011). *Pisa: Evaluación de las competencias lectoras para el siglo XXI*. Santiago, Chile: Simce.

los y las estudiantes, ya que, al leer, se relacionan con la obra, con su propia experiencia, con la sociedad y con el lenguaje.

La literatura, más densa y más elocuente que la vida cotidiana, pero no radicalmente diferente, amplía nuestro universo, nos invita a imaginar otras maneras de concebirlo y organizarlo. Todos nos conformamos a partir de lo que nos ofrecen otras personas: al principio nuestros padres, y luego los que nos rodean. La literatura abre hasta el infinito esta posibilidad de interacción con los otros, y por tanto nos enriquece infinitamente⁴.

Cuando los y las jóvenes entran en diálogo con los textos, la literatura se convierte en un vehículo de búsqueda de identidad. A través de la poesía, el teatro, la narrativa y el ensayo, el y la estudiante se familiariza con diversas perspectivas y distintos aspectos del ser humano: problemas, sentimientos y situaciones que son universales y que le permiten identificarse y resignificar sus propias vivencias. El contacto con las obras le ofrece oportunidades de introspección y reflexión ética en una etapa de la vida en que comienza a enfrentarse a diferentes cuestionamientos y desafíos personales. En el plano social, a través de la literatura los y las jóvenes acceden a la comprensión de su propia cultura y las de otros y otras, y pueden reflexionar sobre sus orígenes y herencias.

El estudio de la literatura es piedra angular del currículum, también en cuanto permite percibir la diversidad que existe en el mundo, condición para el desarrollo de una sociedad abierta e inclusiva. En síntesis, la literatura desempeña un papel fundamental en el cultivo de la humanidad, pues favorece el examen autocrítico y de las propias tradiciones, contribuye a entender el punto de vista de las y los demás, y promueve la capacidad de los y las estudiantes para reconocerse no solo como ciudadanos y ciudadanas pertenecientes a algún grupo,

4 Todorov, T. (2009). *La literatura en peligro*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

sino también, y sobre todo, como hombres y mujeres vinculados y vinculadas a los demás seres humanos⁵.

Por otra parte, la literatura les permite enfrentarse a una gran variedad de usos del lenguaje: una lengua se actualiza completamente en la literatura. El lenguaje existe en ella con giros idiomáticos, significados, intenciones y fuerza. El lenguaje es análogo a la cultura en la que se utiliza y la literatura no solo es una forma mediante la cual ese lenguaje se manifiesta⁶, sino que además ofrece un espacio para su continua innovación y reinención.

Una vez establecido el valor de la literatura en la formación de los y las jóvenes, surge la pregunta: ¿cómo debe ser la clase de literatura? El estudio de la literatura supone leer y comentar las obras en clases, y orientar la lectura hacia la interpretación. Como toda obra de arte, el texto literario requiere de la participación de lectores y lectoras, que reaccionan frente a la lectura, reflexionan sobre ella y elaboran una interpretación que les permite darle sentido y dialogar con ella. Interpretar consiste en formular hipótesis acerca del sentido de la lectura y es, por lo tanto, una labor creativa de primer orden, en la que la o el intérprete propone nuevas lecturas de una obra que puede haber sido interpretada cientos de veces.

Ninguna interpretación es la *verdad* del texto literario, su significado real indiscutible; toda hipótesis es provisoria por definición, un tanteo, una posibilidad. Al mismo tiempo, significa que los textos pueden soportar una gran variedad de interpretaciones parecidas, diferentes, incluso contradictorias entre sí⁷.

5 Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.

6 Gayathri, S. (2012). Developing literary competence - The role of reading: implications for classroom teaching. En *Language in India*, 12, 2012.

7 Álvarez, I. (2010). *Leer, analizar, interpretar, juzgar: cuatro operaciones básicas de los estudios literarios*. Recuperado 3 de julio de http://www.academia.edu/1746206/Leer_analizar_interpretar_juzgar_cuatro_operaciones_basicas_de_los_estudios_literarios

No obstante, no cualquier interpretación es válida. Su validez no está dada por juicios morales o políticos, sino por su coherencia. “Una interpretación coherente requiere un análisis atinente y riguroso y surge de una lectura atenta y sensible”⁸. Por esto, en las Bases Curriculares se han incluido objetivos de análisis de novelas y relatos, poemas, textos dramáticos, ensayos y otros. Sin embargo, no es suficiente quedarse en el plano del análisis, sino que este debe hacerse para construir una interpretación que integre los elementos descubiertos durante el análisis y dé cuenta de una lectura reflexiva.

La lectura de textos no literarios

La lectura de textos no literarios es una actividad que está presente en casi todos los ámbitos de la vida, razón por la cual la escuela debe favorecerla y estimularla en todas las asignaturas. Dado que el vocabulario, los conocimientos y las estructuras textuales son diferentes y particulares según el área disciplinaria, conviene que la lectura de este tipo de textos se realice en contextos apropiados en que el o la estudiante encuentre sentido a lo que está leyendo y profundice sus conocimientos en la lectura. En el caso de la asignatura de Lengua y Literatura, la lectura de textos no literarios se integra principalmente mediante los objetivos que apuntan a la lectura de textos informativos y argumentativos, de textos de los medios de comunicación, y de aquellos que complementen y contextualicen las obras literarias. Estos objetivos, además de aportar al desarrollo de la comprensión de lectura de los y las estudiantes, amplían el repertorio de temas y géneros a los que acceden.

En cuanto a la lectura de textos con finalidad argumentativa y de los medios de comunicación, las Bases plantean la necesidad de que los y las estudiantes desarrollen un punto de vista crítico y puedan expresar opiniones informadas. Dado que lenguaje y sociedad son hechos inseparables, más aun, recíprocamente necesarios, para fomentar una participación efectiva y libre en la sociedad se requiere de un buen manejo del lenguaje. Actualmente, esta relación

se manifiesta en formas cada vez más complejas. Participar en la vida pública requiere la capacidad de discriminar y procesar una enorme cantidad de información, ya que, sin una mirada crítica, los individuos están expuestos a la manipulación, a la tergiversación de la información y al desconocimiento. Por este motivo, los objetivos de lectura de textos con finalidad argumentativa y de los medios de comunicación buscan que los y las estudiantes adopten una actitud crítica e indagadora frente a lo que leen, que cuestionen y verifiquen la información y que entiendan cuáles son las motivaciones y los propósitos que pueden existir en la escritura de un texto, para que puedan opinar y participar de manera responsable en los temas que los afectan como ciudadanos y ciudadanas.

Por otra parte, en las Bases Curriculares se incluye el trabajo con textos no literarios como una manera de complementar la lectura literaria, ampliar los conocimientos y desarrollar las habilidades necesarias para comprender una diversidad de lecturas. Los conocimientos previos –que consideran la información que poseen los y las estudiantes sobre el mundo, su dominio del vocabulario específico de un tema, la familiaridad que tiene con la estructura de los textos y sus experiencias previas con diferentes géneros discursivos⁹– influyen directamente en la comprensión de lectura, ya que el lector entiende un texto en la medida en que se conecta la información escrita con lo que ya se sabe, para construir activamente el significado. Las obras literarias que se leen en estos años, por su complejidad, requieren un bagaje de conocimientos más especializado que en la Educación Básica. En este sentido, por medio de la lectura no literaria, principalmente en la investigación –que ofrece una instancia de práctica de lectura contextualizada–, los alumnos y las alumnas amplían sus conocimientos para realizar interpretaciones más complejas y contextualizadas, y también continúan desarrollando sus habilidades de comprensión y ejercitando una lectura estratégica.

⁸ Álvarez, I. *Op. cit.*

⁹ Marzano, R. (2004). *Building background knowledge. Research on what works in schools.* Alexandria: ASCD.

Estrategias de lectura

El aprendizaje de estrategias de comprensión permite enfrentarse a la lectura de manera metacognitiva y reflexionar sobre las dificultades que surgen al leer. Las estrategias cumplen una doble función: por un lado, permiten subsanar problemas de comprensión, y por otro, contribuyen a jerarquizar la información para asegurar un acceso más rápido a esta y una comprensión más sólida. Existe consenso respecto de que los lectores y las lectoras que utilizan flexiblemente las estrategias de comprensión son más activos y activas en la elaboración de significados, lo que redundará en que retienen mejor lo que leen y son capaces de aplicar lo aprendido a nuevos contextos¹⁰. Utilizar flexiblemente las estrategias quiere decir que el lector o la lectora las emplea dependiendo de sus propósitos de lectura, del texto al cual se enfrenta y de las dificultades que encuentra. Por ejemplo, un lector determinado aplica las estrategias de manera distinta, según si lee por placer o si lee para investigar o estudiar un tema en profundidad. Por este motivo, las estrategias requieren de una enseñanza contextualizada, que considere las dificultades del y la estudiante, las complejidades del texto y el propósito para el cual se lee. Así, se evita la aplicación mecánica de estrategias que no se utilizarían en situaciones reales.

Considerando lo expuesto, los Objetivos de Aprendizaje de estrategias apuntan a que los y las estudiantes desarrollen autonomía y flexibilidad para resolver problemas de comprensión en diversas situaciones.

Selección de textos

En el marco del enfoque comunicativo y cultural de la asignatura, la selección de los textos es de gran relevancia, dado que estos constituyen modelos de escritura, son fuente de conocimientos, experiencias y acercamientos a las culturas, y permiten avanzar en las habilidades de comprensión. Puesto que las lecturas son la materia prima para lograr los objetivos,

¹⁰ Keene, E. O. y Zimmermann, S. (2007). *Mosaic of Thought*. Portsmouth: Heinemann.

su elección determina el nivel de aprendizaje que alcanzarán los y las estudiantes. Por esta razón, al elegir las lecturas, se deben tener en cuenta criterios que contribuyan a una selección de textos de calidad. En el caso de los literarios, deben privilegiarse los textos de autores, hombres y mujeres, antologados o premiados, que aparezcan en historias de la literatura, que sean representativos de algún género o época, que hayan sido publicados o que hayan sido objeto de la crítica especializada. En el caso de los cuentos folclóricos, deben privilegiarse las versiones de recopiladores reconocidos por la crítica especializada. Por su parte, los textos no literarios deben ser coherentes y estar bien contruidos, además de presentar información relevante y claramente explicada. En suma, los textos de calidad, literarios y no literarios, aportan a los conocimientos previos de los y las estudiantes y amplían la mirada hacia otras culturas.

Además de la calidad, es necesario que el y la docente evalúe la dificultad de los textos para que estos sean acordes al nivel lector en que se encuentran sus estudiantes. Los expertos concuerdan en que la complejidad textual está definida por diversas variables, relativas tanto a la forma y fondo del texto, como a las características de lectores y lectoras y de su tarea¹¹. Estas variables consideran aspectos cualitativos y cuantitativos¹². En relación con lo cualitativo, se toman en cuenta aspectos como los siguientes:

¹¹ National Governors Association Center for Best Practices, Council of Chief State School Officers (2010). *Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy*. Washington D. C.: National Governors Association Center for Best Practices, Council of Chief State School Officers.

Hiebert, E. (2011). *Using Multiple Sources of Information in Establishing Text Complexity*. Reading Research Report. Santa Cruz, CA: TextProject.

RAND Reading Study Group. (2002). Chapter 4. En Snow, C. (Pdte.). *Reading for Understanding: Toward a R&D program in Reading Comprehension*. Arlington, VA: RAND. Lee, C. D. y Spratley, A. (2010). *Reading in the disciplines: The challenges of adolescent literacy*. New York: Carnegie Corporation of New York.

¹² National Governors Association Centre for Best Practices, Council of Chief State School Officers. (2010). *Common Core State Standards English Language Arts. Appendix A*. Washington D. C.: National Governors Association Centre for Best Practices, Council of Chief State School Officers.

- › El nivel de interpretación requerido para comprender textos literarios y la dificultad para inferir el propósito en los textos informativos.
- › El grado de convencionalidad de la estructura del texto en relación con el género o la disciplina, y el orden de presentación de los acontecimientos y la información.
- › La cantidad de información entregada por elementos gráficos que resultan esenciales para comprender el texto.
- › El uso de convenciones del lenguaje: son más fáciles de comprender aquellos textos que utilizan un lenguaje conversacional, contemporáneo, claro y literal y son más complejos aquellos que tienen lenguaje figurado, irónico, ambiguo, arcaico o poco familiar en otros sentidos.
- › El grado de conocimientos de mundo requerido: son más fáciles aquellos textos que explicitan la mayor parte de la información, que aquellos que dan por sabida gran cantidad de información o que utilizan vocabulario altamente especializado en un área del saber específico.

En el nivel cuantitativo, se identifican como indicadores de la dificultad del texto el largo de oraciones y frases utilizadas, y la proporción de palabras de uso poco frecuente.

El contexto en el cual se lee es también determinante para la selección de los textos. No se elige de la misma manera un texto que será discutido en clases, con apoyo y guía del o la docente, que uno para que los y las estudiantes lean de manera independiente. De acuerdo con lo anterior, en las Bases se incluye una selección de obras sugeridas para trabajar en clases. Se considera que estas lecturas son idóneas para desarrollar los objetivos, ya que cumplen con los criterios de calidad mencionados más arriba y abren la puerta a la discusión sobre temas relevantes.

Los textos sugeridos se han agrupado en torno a temas que contribuyen a la reflexión y discusión

sobre preocupaciones propias del ser humano, y que permiten incluir obras de géneros variados y de diversas épocas. La organización en temas hace más profunda la lectura, da unidad a la variedad de textos que se leen en clases y permite encontrar puntos de comparación entre las obras. Esto enriquece las interpretaciones y aumenta las perspectivas desde las cuales es posible pensar cada tema, lo que a su vez amplía la mirada que se hace del ser humano, ya que lo considera en toda su complejidad y diversidad. Abordar temas variados abre la posibilidad de incorporar el estudio de conceptos clave, que permitirán a los y las estudiantes acceder a una comprensión más profunda de las obras y los temas, junto con incrementar su conocimiento de mundo. Estos temas y lecturas no se conciben para que los alumnos y las alumnas los aborden independientemente, sino para que lo hagan en clases con andamiaje y mediación del o la docente. El profesor o la profesora, como experto(a) en la asignatura y conocedor(a) de primera fuente de las características de sus alumnos y alumnas, está llamado(a) a complementar esta lista con lecturas que sean desafiantes y pertinentes, y que –con una mediación adecuada– les permitan desarrollar toda su potencialidad, y así prepararlos(as) para la vida adulta¹³. Además del trabajo en clases, para desarrollar el hábito lector es imprescindible estimular la búsqueda de los propios gustos de lectura y motivar la lectura independiente, por lo que el currículo también contempla instancias en las que los y las estudiantes eligen sus propios textos.

Escritura

En la sociedad actual, en que la escritura es la principal forma de transmitir y preservar el conocimiento, manejar adecuadamente esta habilidad se ha convertido en un requisito cada vez más necesario para desenvolverse adecuadamente en los diversos

13 Carnegie Council on Advancing Adolescent Literacy. (2010). *Time to Act: An agenda for advancing adolescent literacy for college and career success*. New York: Carnegie Corporation of New York.

ámbitos de la vida. Además, la escritura satisface otras importantes necesidades de los seres humanos: es una instancia para expresar la interioridad y desarrollar la creatividad; reúne, preserva y transmite información de todo tipo; abre la posibilidad de comunicarse sin importar el tiempo y la distancia; es un instrumento eficaz para convencer a otros, y es un medio a través del cual las sociedades construyen una memoria y una herencia común¹⁴.

La escritura, además de ser una herramienta comunicativa y social, cumple una importante función en el desarrollo cognitivo de los alumnos y las alumnas. Las investigaciones han demostrado que escribir ayuda a desarrollar habilidades superiores del pensamiento, como organizar, jerarquizar, analizar, sintetizar, evaluar e interpretar, pues requiere que los y las estudiantes vayan más allá de la simple reproducción de información y aprendan a cuestionar sus propias premisas, considerar alternativas y reflexionar sobre los puntos de vista opuestos al propio¹⁵. En esta misma línea, el acto de escribir hace visible el pensamiento y obliga a reflexionar sobre el tema en cuestión y, de esta manera, permite que el o la estudiante modifique, precise y aclare las ideas y sus conocimientos previos. Al redactar, el alumno o la alumna resuelve problemas, se pregunta, identifica elementos conflictivos, reconsidera aspectos que creía tener resueltos y reelabora sus conocimientos. En conclusión, al escribir, los y las estudiantes no solo comunican ideas, sino que también aprenden durante el proceso¹⁶. Además de los desafíos ya mencionados, en la escritura, a diferencia de la comunicación oral, la escritora o el escritor carece de los apoyos contextuales propios del lenguaje hablado, por lo

que debe tomar decisiones sobre múltiples variables para asegurarse de que su lector o lectora entienda, prescindiendo de la retroalimentación inmediata del escrito¹⁷. En esta dificultad radica, por un lado, la necesidad de enseñar escritura durante toda la etapa escolar, e incluso en la educación universitaria, y por otro, el valor de esta actividad en el desarrollo cognitivo de los alumnos y las alumnas.

En el eje Escritura se consideran los aspectos que se detallan a continuación.

Propósitos de escritura

Las Bases incluyen objetivos que consideran la escritura de una variedad de géneros que permiten cumplir diversos propósitos. Organizar los aprendizajes de este eje en torno a propósitos posibilita, por un lado, orientar la escritura hacia metas claras y contextualizadas y, por otro, incluir la escritura de una variedad de géneros que tienen características en común. En concordancia, se incluyen, por una parte, dos objetivos orientados al trabajo de géneros que permiten exponer o argumentar. Estos objetivos se han incorporado porque argumentar o exponer un tema favorece la utilización de la escritura para aprender y transformar el conocimiento, para explorar distintos puntos de vista, para resolver problemas y para formarse una opinión razonada. Asimismo, trabajar géneros como el informe, la crítica literaria, el ensayo, la respuesta de prueba, la columna de opinión o la carta al director, entre otros, prepara a los y las estudiantes para enfrentar exitosamente tanto los desafíos de escritura propios del ámbito académico, como aquellos que les demandarán los ámbitos social y laboral.

Por otra parte, en 7° y 8° básico se incluye un objetivo orientado a que los y las estudiantes escriban diversos textos para narrar experiencias reales e imaginarias. Esta práctica permite comprender la lógica de las

14 Prior, P. (2006). A sociocultural theory of writing. En MacArthur, C.; Graham, S. y Fitzgerald, J. (Eds.). *Handbook of writing research*. New York: The Guilford Press.

15 National Writing Project y Nagin, C. (2006). *Because writing matters. Improving student writing in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

16 Bromley, K. (2007). Best Practices in teaching writing. En Gambrell, L. y otros (Eds.) *Best Practices in Literacy Instruction*. New York: The Guilford Press.

17 Bereiter, C. y Scardamalia, M. (2009). *The psychology of written composition*. New York: Routledge.

narraciones y desarrollar la fluidez en la escritura. Por último, en 1° y 2° medio se incorpora un objetivo orientado a adquirir autonomía, de manera que las y los estudiantes sean capaces de tomar decisiones que les ayuden a cumplir los desafíos de escritura que se les presenten. En un mundo que se caracteriza por el surgimiento de nuevos géneros y formas de comunicación, los y las jóvenes necesitan flexibilidad para adaptar sus conocimientos y habilidades a cualquier tarea que se les proponga. Por ejemplo, si se ven enfrentados a la necesidad de realizar un reclamo formal, esa flexibilidad les permitirá investigar acerca de las características de este género, para luego escribirlo de acuerdo con las convenciones y los requerimientos de la situación.

Proceso de escritura

En las Bases Curriculares se 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. De acuerdo con esta visión –propuesta inicialmente por Flower y Hayes y reelaborada posteriormente por otros autores¹⁸–, la enseñanza de la escritura no se centra en el producto, sino en cómo resuelven el alumno y la alumna los distintos desafíos que suscita cada tarea, tomando en cuenta no solo los requerimientos de la misma, sino también los del contexto.

Sostener que la escritura es un proceso no significa que deba o pueda enseñarse como una fórmula o la aplicación de una serie de pasos preestablecidos. Por el contrario, la escritura es una actividad de resolución de problemas que no puede dividirse en

momentos estáticos y delimitados¹⁹. Las escritoras y los escritores expertos(as) se desplazan entre diferentes opciones y operaciones según la tarea y las circunstancias. Además, cada persona aplica el proceso de escritura de manera diferente, rara vez de manera lineal.

El papel de la escuela es formar alumnos y alumnas que –según su propia forma de abordar la escritura– puedan aplicar el proceso de manera autónoma y eficaz. Escribir bien supone ser al mismo tiempo autor(a) y lector(a) de los propios textos: como autor o autora, 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 a lo que se desea comunicar²⁰. Por lo tanto, enseñar el proceso de escritura promueve el desarrollo de una lectura crítica de los propios textos y fomenta la reflexión sobre los procedimientos que se emplean para enfrentar los desafíos de la escritura²¹.

En concordancia con lo anterior, enmarcar el aprendizaje de la escritura como el aprendizaje de un proceso permite desarrollar el pensamiento y las habilidades cognitivas de los y las estudiantes. Cuando la situación de escritura les produce interés, cuando escriben para una lectora o un lector que también está interesado en lo que leerá, cuando cuentan con las condiciones necesarias para desarrollar el proceso de escritura –tiempo suficiente para hacerse una idea de la tarea y para tomar decisiones sobre cómo desarrollarla; espacio para la discusión; materiales de

18 Hayes, J. R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. En Levi, C. M. y Ransdell, S. (Eds.) *The science of writing: theories, methods, individual differences and applications*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
Rijlaarsdam, G. y Van den Bergh, H. (2006). Writing process theory. A functional dynamic approach. En MacArthur, C., Graham, S. y Fitzgerald, J. (Eds.). *Handbook of writing research*. New York: The Guilford Press.

19 Björk, L. y Blomstrand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir*. Barcelona: Graó.

20 National Writing Project y Nagin, C. (2006). *Because writing matters. Improving student writing in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

21 Writing Study Group of the NCTE Executive Committee. (2004). *NCTE beliefs about the teaching of writing*. Recuperado el 3 de julio, 2013, de <http://www.ncte.org/positions/statements/writingbeliefs>

consulta, etcétera–, el hecho de escribir se convierte en un proceso de reflexión que les permite transformar el conocimiento²².

Por último, asumir que la escritura implica reflexión y resolución de problemas es tener en cuenta que las escritoras y los escritores no acumulan habilidades y estrategias de una vez y para siempre, sino que desarrollan y refinan sus habilidades durante toda su vida²³.

TIC y escritura

Las tecnologías de la información y comunicación, además de haberse vuelto indispensables para comunicarse en diversos contextos, ofrecen variadas herramientas para desarrollar las habilidades de escritura. Por un lado, facilitan el trabajo de corrección y edición de los textos. Por otra parte, ofrecen la oportunidad de trabajar colaborativamente y de visibilizar las estrategias y reflexiones que muchas veces permanecen ocultas en la escritura individual. Algunas investigaciones han concluido que, al trabajar en el computador, los y las estudiantes se muestran más proclives a comentar los trabajos de las y los demás, y a pedir retroalimentación que cuando escriben en papel²⁴. Por otra parte, en los intercambios dialógicos como los correos electrónicos, los blogs y las redes sociales en general, los autores y las autoras, frente al comentario de sus interlocutores(as), deben reformular lo que escribieron, buscar más argumentos, explicarse mejor, entregar nuevos datos, etcétera. Esto permite adquirir conciencia de la audiencia y de que muchas veces es necesario volver sobre lo escrito para asegurar la comprensión de la lectora o el lector.

22 Milian, M. (2011). La enseñanza de la composición escrita. En Ruiz Bikandi, U. (Ed.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.

23 Writing Study Group of the NCTE Executive Committee. (2004). *NCTE beliefs about the teaching of writing*. Recuperado el 3 de julio, 2013, de <http://www.ncte.org/positions/statements/writingbeliefs>

24 MacArthur, C. (2006). The effects of new technologies on writing processes. En MacArthur, C., Graham, S. y Fitzgerald, J. (Eds.). *Handbook of writing research*. New York: The Guilford Press.

Manejo de la lengua

El estudio de las propiedades estructurales o formales del lenguaje –gramática, ortografía, vocabulario– no constituye un fin en sí mismo. Como propuso tempranamente Rodolfo Lenz, la enseñanza expositiva de la gramática, por sí sola, no favorece directamente la escritura ni la comprensión de textos²⁵. Con todo, la enseñanza centrada en procesos de combinación de oraciones en situaciones específicas sí parece contribuir al desarrollo de la escritura²⁶, lo que sugiere que, inserta en un marco comunicativo y procedimental, esta práctica puede tener efectos positivos en la producción lingüística.

La ausencia de la enseñanza del análisis morfosintáctico en la asignatura de Lengua y Literatura no implica que deban dejarse de lado todos los conceptos lingüísticos y gramaticales en la educación secundaria. En primer lugar, la capacidad de reflexionar sobre el uso adecuado de las estructuras y los significados lingüísticos en diversos contextos es necesaria para alcanzar madurez en la escritura e incide en la comprensión de lectura²⁷. En este sentido, la enseñanza gramatical en función de la comprensión y producción de textos, cuando está orientada a la reflexión sobre la lengua, propicia que los y las estudiantes adquieran un mayor control sobre sus propios usos, lo que redundará en una mayor autonomía. Por otro lado, la enseñanza de muchas actividades o procesos lingüísticos, entre ellos, la escritura, supone momentos de explicación en

25 Lenz, R. (1899). *Memoria sobre las tendencias de la enseñanza del idioma patrio en Chile*. Santiago: Cervantes.

Lenz, R. (1912). *Para qué estudiamos gramática*. Santiago: Universidad Técnica del Estado.

Lenz, R. (1920). La enseñanza del castellano i la reforma de la gramática. En *Anales de la Universidad de Chile*, Tomo CXLVI, 344-395.

26 Andrews, R. y otros (2004). The effect of grammar teaching (sentence combining) in English on 5 to 16 years olds' accuracy and quality in written composition. En *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.

27 Ravid, D. y Tolchinsky, L. (2002). Developing linguistic literacy: a comprehensive model. En *Journal of Child Language*. 29. 417-447.

que el profesor o la profesora debe hacer uso de categorías gramaticales. Finalmente, la enseñanza lingüística entrega herramientas que –según estudios recientes– contribuyen al aprendizaje de segundas lenguas²⁸. Por estas razones, en las Bases Curriculares, y por tanto en los Programas de Estudio, se han incorporado elementos de gramática oracional que deben aplicarse durante la escritura. Adicionalmente, se incluyen aspectos de gramática textual que permiten estructurar el discurso y mantener la coherencia y la cohesión. Dado que la gramática está orientada al uso, muchos de los conceptos gramaticales se encuentran insertos en los objetivos que apuntan a la redacción de textos y al aprendizaje del proceso de escritura.

Por otra parte, en la enseñanza secundaria se debe fortalecer la conciencia ortográfica que los alumnos y las alumnas han desarrollado durante la Educación Básica y enfatizar la necesidad de escribir con una ortografía correcta para favorecer la comunicación. Si bien el sistema de escritura del español tiene una base alfabética, está muy lejos de ser completamente transparente²⁹. Por esta razón, es necesario crear instancias en el marco de las actividades de escritura para que los y las estudiantes refuercen los conocimientos de ortografía adquiridos de 1° a 6° básico, y se acostumbren a consultar cada vez que tienen dudas. En el caso de la puntuación, es necesario que conozcan las normas que guían los usos de los principales signos, para que puedan aplicarlas en favor de la claridad de los textos: el análisis y la experimentación en torno a los efectos

y significados que agrega la puntuación favorece un manejo consciente de este recurso.

Comunicación oral

La mayoría de los actores involucrados en la educación escolar coincide en que uno de los aprendizajes más importantes que se desarrolla en la etapa escolar, especialmente en la clase de Lengua y Literatura, es el de la comunicación oral: por un lado, por el papel que tiene como herramienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por otro, por su importancia en la formación de futuras ciudadanas y futuros ciudadanos³⁰.

El lenguaje oral es uno de los principales recursos que las y los estudiantes poseen para aprender y para participar en la vida de la comunidad: por medio de él se comparte y se construye el conocimiento en conjunto con las y los demás; es decir, se crea una cultura común. Vygotsky señala que, mediante la participación en actividades sociales, los niños y las niñas experimentan e internalizan varias herramientas psicológicas que hacen avanzar su desarrollo cognitivo a niveles mayores³¹. El lenguaje no solo manifiesta el pensamiento, sino que lo estructura, y el habla da forma a procesos mentales necesarios para el aprendizaje³². En síntesis, el lenguaje oral es un elemento constitutivo de gran parte de los procesos de aprendizaje y, por este motivo, desarrollar habilidades de comunicación oral es clave para formar estudiantes autónomos y autónomas, capaces de compartir y construir el conocimiento en una sociedad democrática.

Si bien existe gran consenso en torno al lugar que debiesen ocupar las habilidades de comunicación oral

28 Alonso Marks, E. (2004). Reevaluación del papel de la gramática en la instrucción lingüística: por qué hacerlo y cómo hacerlo. En Castillo Carballo, M. A. (Ed.). *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE. Sevilla 22-25 de septiembre de 2004*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Nassaji, H. y Fotos, S. (2004). Current developments in research on the teaching of grammar. En *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 126-145.

29 Kaufman, A. M. (2005). Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento. En *Literatura y Vida*, septiembre, 6-20.

30 Palou, J. y Bosch, C. (Coords.) (2005). *La lengua oral en la escuela*. Barcelona: Graó.

31 Vygotsky, L. (1981). The genesis of higher-order mental functions. En Wertsch, J. V. *The concept of activity in Soviet psychology*. (pp. 144-188). Armonk, NY: Sharpe.

32 Alexander, R. (2005). Culture, dialogue and learning: notes on an emerging pedagogy. En International Association for Cognitive Education and Psychology (IACEP). *Education, Culture and Cognition: intervening for growth* (pp. 1-21). Durham, UK: University of Durham.

como objeto de aprendizaje durante toda la etapa escolar, lo cierto es que es una de las áreas que presenta mayores debilidades en su enseñanza. En la sala de clases, el lenguaje oral es principalmente una manera en que el docente transmite conocimientos unilateralmente, verifica lo que saben los alumnos y las alumnas o comprueba si comprendieron el contenido nuevo. El valor pedagógico de esta forma de interacción –tanto para el desarrollo de la oralidad como de otras habilidades y contenidos– dependerá principalmente de las preguntas que proponga la profesora o el profesor³³. Si lo que se quiere, en cambio, es fortalecer las habilidades comunicativas orales de los alumnos y las alumnas y, de este modo, contribuir a su capacidad de reflexión y al desarrollo del pensamiento, se requiere una enseñanza planificada y orientada al dominio de la lengua oral en diversas situaciones, la conciencia de los recursos que generalmente se emplean para convencer o persuadir a quien escucha y a que posean un repertorio amplio que puedan utilizar flexiblemente para llevar a cabo diversos propósitos mediante la interacción. Las Bases Curriculares plantean objetivos orientados a que los y las estudiantes logren esos aprendizajes y se conviertan en hablantes más conscientes y capaces de desenvolverse en cualquier contexto.

Tomando en consideración todo lo anterior, para desarrollar el lenguaje oral de los alumnos y las alumnas se deben tener en cuenta las siguientes dimensiones:

Comprensión oral

Si una de las exigencias que se pone como parte de la formación de los y las estudiantes es que sean ciudadanas y ciudadanos activos(as) y buenos(as) comunicadores(as), es imprescindible enseñarles a comprender y analizar críticamente los mensajes orales propios de distintos ámbitos. En secundaria, esto supone que escuchen y evalúen textos orales y audiovisuales de una variedad de géneros, lo que les permitirá convertirse en oyentes

33 Nussbaum, L. (1999). La discusión como género discursivo y como instrumento didáctico. En *Textos de didáctica de la Lengua y la Literatura*, 20, 19-28.

atentos(as), reflexivos(as), críticos(as) y responsables. Con esta visión, en la asignatura se han incorporado Objetivos de Aprendizaje que buscan formar estudiantes capaces de interpretar y evaluar la información escuchada, formarse una opinión sobre ella, construir nuevos conocimientos y reflexionar sobre la eficacia y pertinencia de los recursos usados por las y los hablantes, y reconocer los efectos que estos producen en la audiencia. De esta forma, aumentarán su repertorio de estrategias comunicativas y tendrán herramientas analíticas para ejercer mayor control sobre sus propias producciones.

Se sabe que, al enfrentarse a un texto, el lector o la lectora adopta un rol activo que le permite comprender, interpretar y evaluar los mensajes que lee. Este principio es válido para cualquier forma de interacción: para que la comunicación se produzca, es necesario que el receptor o la receptora adopte una posición de respuesta; es decir, manifieste acuerdo o desacuerdo, complete el mensaje, evalúe lo escuchado y se prepare para actuar en consecuencia³⁴. El hecho de no querer o no poder comprender lo que expresa un o una hablante impide el entendimiento y, en consecuencia, trunca la comunicación³⁵.

Por último, dados los avances de la tecnología y la proliferación de diversos medios de comunicación que incluyen la imagen como uno de sus componentes principales, desarrollar la comprensión oral de los alumnos y las alumnas supone abordar también la reflexión en torno a los recursos propios de los medios audiovisuales.

Diálogo

Tanto en el espacio público como en el privado, los seres humanos se valen del diálogo para comunicarse, conocer a otros y consolidar relaciones, aprender, convencer a los demás, compartir y trabajar. El diálogo es una importante forma de participación ciudadana y resolución pacífica de conflictos, y uno de los principales mecanismos de comunicación.

34 Palou, J. y Bosch, C. (Coords.) (2005). *La lengua oral en la escuela*. Barcelona: Graó.

35 Palou, J. y Bosch, C. (Coords.) *Op. cit.*

Apenas aprenden a hablar, el niño y la niña tienen la necesidad de compartir con las y los demás y, a través de la interacción, no solo expresan su interioridad y sus inquietudes, sino que adquieren las herramientas cognitivas que les permiten organizar su pensamiento³⁶. Sin embargo, el hecho de que aprendan a comunicarse sin la mediación de una educación formal, y que todos los hombres y mujeres puedan participar en una conversación o discusión, no supone que dominen las habilidades necesarias para que ese diálogo sea fructífero. Al igual que la comprensión oral, saber dialogar requiere manejar una serie de habilidades que permiten negociar significados o construir el conocimiento en colaboración con otros.

Aun cuando el diálogo es uno de los principales medios de aprendizaje que poseen el alumno y la alumna, esto no se ha traducido necesariamente en que se lo aborde como un objeto de aprendizaje en la sala de clases. Sin una adecuada planificación y estructura, las interacciones en el aula no garantizan un progreso cognitivo estable y compartido por todos(as) los(as) participantes³⁷. Por esta razón, la clase de Lengua y Literatura debe ser el lugar privilegiado para que los y las estudiantes no solo aprendan otros conocimientos y habilidades por medio del diálogo, sino que también aprendan a dialogar abriéndose a otras ideas y respetando a su interlocutor o interlocutora.

El currículum de Lengua y Literatura se ha centrado en desarrollar principalmente dos facetas del diálogo: la capacidad de gestión de la conversación y la habilidad para argumentar. El primer aspecto supone que los alumnos y las alumnas deben ser capaces de seguir el hilo de la discusión, motivar la participación de todos(as) los(as) hablantes, escuchar activamente lo que otros(as) tienen que decir, hacerse entender

y contribuir al desarrollo de la conversación³⁸. Estas habilidades se incorporan porque son las que debe manejar un o una hablante para desenvolverse adecuadamente en la vida profesional, académica y pública, y porque le permitirán colaborar en diálogos constructivos que favorezcan el aprendizaje.

La segunda faceta que se busca potenciar con estos Objetivos de Aprendizaje es la capacidad de argumentar. Esto supone formar alumnos y alumnas que puedan dar razones válidas para sostener su punto de vista o plantear una postura distinta a la de la interlocutora o el interlocutor, con fundamentos, pero abierta a cambiar de opinión y a buscar acuerdos. Para que logren este aprendizaje, el diálogo se debe abordar como una instancia de construcción colaborativa de conocimientos y no como una manera de imponer una visión de las cosas o defender a ultranza la propia postura. Uno de los errores más comunes en torno al aprendizaje de la habilidad de argumentar es suponer que saber discutir implica hacer prevalecer la propia postura sobre las otras. Esta manera de dialogar tiene efectos contrarios a los que se quiere producir en los alumnos y las alumnas, ya que crea una actitud cerrada y una determinación a tener la razón, independientemente de los argumentos esgrimidos³⁹. Por el contrario, si se quiere formar ciudadanas y ciudadanos abiertos a las ideas de las y los demás, libres de prejuicios y que aprovechen las diferencias como una oportunidad para el aprendizaje y el crecimiento personal, se debe favorecer una actitud de introspección, de reevaluación de las propias certidumbres y de respeto hacia las otras personas. Esta reflexión es la que permite evaluar los argumentos propios y ajenos, y formarse una opinión documentada.

36 Vygotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Crítica.

37 Palou, J. y Bosch, C. (Coords.) (2005). *La lengua oral en la escuela*. Barcelona: Graó.

38 Ninio, A. y Snow, C. (1999). The development of pragmatic language: learning to use language appropriately. En Ritchie, W. C. y Bhatia, T. K. (Eds.). *Handbook of child language acquisition*. (pp. 347-383). Orlando: Academic Press.

39 Copeland, M. (2005). *Socratic circles. Fostering critical and creative thinking in middle and high school*. Portland: Stenhouse.

Discursos monologados

En la comunicación, las personas usan el lenguaje para producir un efecto en la o el oyente. Este efecto puede ser informar a la interlocutora o al interlocutor, cambiar su opinión, obtener una respuesta o lograr que haga algo o deje de hacerlo⁴⁰. Hay numerosas maneras de decir las cosas y obtener los efectos deseados. Por lo tanto, puede afirmarse que una parte importante de la habilidad para comunicarse oralmente es manejar un amplio repertorio de recursos que permitan a la o el hablante lograr los mismos propósitos de diversas maneras⁴¹. Para contribuir a la formación de buenos comunicadores y buenas comunicadoras, se espera que las y los estudiantes puedan escoger, entre múltiples alternativas, aquellas que les permitan lograr su propósito y mantener una relación social positiva con quien se comunican. Esta habilidad, además, es clave para que puedan desenvolverse con éxito en la vida personal, laboral, social y ciudadana.

Los alumnos y las alumnas ingresan a la escuela sabiendo comunicarse fundamentalmente en contextos coloquiales y familiares⁴². Ser capaz de expresarse adecuadamente en situaciones que tienen una alta demanda cognitiva o emocional –como las situaciones formales o polémicas– es una habilidad que no se adquiere sin guía y práctica⁴³. El papel del establecimiento educacional, entonces, es contribuir al progresivo dominio de los géneros discursivos orales

más relevantes para incorporarse a la vida adulta⁴⁴. Como las posibilidades de géneros y situaciones son numerosas y cambiantes, la asignatura de Lengua y Literatura busca enriquecer el repertorio de recursos que manejan los alumnos y las alumnas, y ampliar la conciencia de los propios usos del lenguaje.

Los usos monologados del habla son especialmente complejos y requieren que el o la hablante tenga una visión global de todo lo que se va a decir sin la intervención directa del interlocutor o la interlocutora⁴⁵. La exposición oral, como la escritura, es una instancia privilegiada para aumentar el control sobre las propias producciones: las presentaciones formales también pueden ser previamente revisadas y mejoradas. El proceso de preparación de una exposición, con la adecuada guía del o la docente, permite a los y las estudiantes recopilar información y reflexionar sobre lo que van a comunicar, atendiendo a los aspectos relacionados con el receptor o la receptora y el contexto. Por otra parte, las exposiciones orales son una herramienta cognitiva importante, ya que, debido al proceso de preparación que involucran, permiten incrementar y transformar el conocimiento, y adaptarlo según las necesidades impuestas por la situación. Además, el discurso expositivo –en cuanto plantea tareas cognitivamente desafiantes– estimula el uso de estructuras gramaticales más sofisticadas⁴⁶. Considerando lo anteriormente dicho, en las Bases Curriculares se incluye un objetivo de exposición oral que cada año integra nuevos elementos de mayor complejidad.

40 Byrnes, J. y Wasik, B. (2009). *Language and Literacy Development. What educators need to know*. New York: The Guilford Press.

41 Ninio, A. y Snow, C. (1999). The development of pragmatics: learning to use language appropriately. En Ritchie, W. C. y Bhatia, T. K. (Eds.). *Handbook of child language acquisition*. (pp. 347-383). Orlando: Academic Press.

42 Avendaño, F. (2007) Hablar en clase: habla el docente, habla el alumno. En *Anales de la educación común*, 6, 132-137.

43 Vilà i Santasusana, M. (2005). Introducción. En Vilà i Santasusana, M. (Coord.) *El discurso oral formal*. Barcelona: Graó.

44 Abascal, M. D. (2011). Enseñar el discurso oral. En Bikandi, U. (Coord.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.

45 Vilà i Santasusana, M. (2005). Hablar para aprender a hablar mejor: el equilibrio entre el uso de la lengua y la reflexión. En Barragán, C. et. al. *Hablar en clase: cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. Caracas: Laboratorio Educativo.

46 Nippold, M., Hesketh, L., Duthie, J. y Mansfield, T. (2005). *Conversational versus expository discourse: a study of syntactic development in children, adolescents, and adults*. En *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 48, 1048-1064.

Por último, un elemento esencial en la formación de los y las estudiantes es aumentar su grado de reflexión sobre la lengua. Esto contribuye al control que ejercen sobre sus propias producciones y al grado de adecuación que pueden lograr en situaciones conocidas y nuevas de comunicación. La adecuación ha sido reconocida desde la Antigüedad como el gran principio que debe presidir todas las decisiones que configuran el discurso⁴⁷. Por este motivo, se incluye un objetivo orientado a que los y las estudiantes reflexionen sobre los usos de la lengua y puedan adecuarse a cualquier situación comunicativa.

Investigación

La autonomía para ampliar el conocimiento, desarrollarlo y aplicarlo en la vida práctica es una característica propia de las buenas y los buenos estudiantes. Esto implica mucho más que leer los textos encomendados o estudiar los apuntes de clase. La autonomía se sostiene en una actitud proactiva de profundización en los temas abordados, de ampliación de su alcance y de investigación sistemática. La capacidad para investigar autónomamente permite a un alumno o una alumna guiar su propio estudio, fortalecer su capacidad de juicio y enfrentar de manera informada los desafíos de la vida cotidiana. Por ello, aprender a investigar es una de las metas más importantes de la Educación Media.

Emprender una investigación implica conducir el interés en un tema por un camino organizado en función de objetivos claros. El y la estudiante combinan el asombro y la curiosidad con la reflexión; se plantean metas y buscan activamente informaciones y respuestas para luego aplicar lo aprendido. No se trata de que ejecuten un método único y rígido, sino más bien de que sean capaces de organizarse estratégicamente para alcanzar un propósito, teniendo en cuenta los requerimientos que impone cada desafío. Así, por ejemplo, estudiar en

⁴⁷ Abascal, M. D. (2011). Enseñar el discurso oral. En Bikandi, U. (Coord.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.

profundidad un fenómeno de lenguaje o los alcances culturales de una obra literaria son casos que requieren de habilidades e instrumentos diferentes de los que se usan para investigar experimentalmente el efecto de sustancias químicas en un ecosistema. En este sentido, la investigación que se propone en los Objetivos de Aprendizaje de esta asignatura es fundamentalmente bibliográfica.

La investigación en el dominio de las Humanidades tiene características propias que la diferencian de la realizada en Ciencias Exactas y Naturales. Dichos rasgos conducen a los alumnos y las alumnas a un producto cualitativamente diferente. Mientras en las ciencias se pueden realizar estudios empíricos y experimentales, además de investigaciones bibliográficas, las indagaciones realizadas en el ámbito del lenguaje y la literatura se sostienen fundamentalmente en la lectura analítica e interpretativa de textos, la comparación y el contraste de obras desde variados puntos de vista y la búsqueda de relaciones de unas con otras y con los diversos contextos en que nacen y se leen. Así, la investigación en Lengua y Literatura no se limita al uso de fuentes bibliográficas primarias y secundarias. Además de las obras literarias consideradas, y de los textos que ilustran sobre los autores o las autoras, las épocas y las obras o cualquier otro asunto pertinente, se puede recurrir a personas que tengan conocimientos especializados sobre la materia que se investiga. Sin embargo, el trabajo principal siempre implicará el uso de textos. Esto se debe aprovechar para que los y las estudiantes usen las bibliotecas y los centros de recursos. Allí encontrarán no solo libros, sino también videos y documentos digitales. El uso de las bibliotecas públicas y privadas también contribuye al desarrollo de las habilidades sociales de los y las jóvenes, y al conocimiento de su herencia cultural local.

La investigación es un proceso que integra los otros tres ejes de la asignatura y, por lo mismo, es una instancia privilegiada para articular y reforzar los Objetivos de Aprendizaje de Lengua y Literatura. Investigar implica buscar y obtener información en

distintas fuentes orales, escritas y audiovisuales, evaluar esa información, seleccionarla, sintetizarla, procesarla y comunicarla. Los textos que se consultan con estos propósitos complementan el trabajo realizado en clases y permiten explorar otros temas, establecer puntos de comparación, conocer épocas y movimientos culturales, y apreciar distintas visiones de mundo. Asimismo, la investigación en la clase de Lengua y Literatura da la oportunidad de conocer nuestro patrimonio cultural y apropiarnos de este.

Al realizar una investigación en la asignatura, ya sea para ampliar la interpretación de una obra literaria o para indagar en nuestra herencia y nuestros usos lingüísticos, el y la estudiante ejercitan y desarrollan sus capacidades de razonamiento: analizan, definen, infieren, deducen y sintetizan, entre otras muchas operaciones racionales que deben ejecutar. Además, se enfrentan a una variedad de géneros discursivos que les permiten ampliar su repertorio y ejercitar distintas estrategias de comprensión con material de lectura diverso. Esto último cobra gran relevancia, porque, por las restricciones de tiempo, no es posible abordar en la sala de clases todos los soportes y estructuras textuales que existen.

Investigación y uso de TIC

Una de las principales herramientas con las que se cuenta hoy para realizar cualquier investigación es internet. Navegar en esta plataforma exige más habilidades y conocimientos que las nociones básicas de computación, ya que se requiere también que las y los estudiantes sean capaces de seleccionar un buscador y emplear palabras clave, discriminar entre los enlaces que se presentan y desarrollar criterios de evaluación y selección flexibles y de rápida aplicación⁴⁸. Estas son algunas de las habilidades que se deben enseñar en investigación, ya que contribuyen a realizar una

48 Zayas, F. (2011). Tecnologías de la información y la comunicación y enseñanza de la lengua y la literatura. En Ruiz Bikandi, U. (Coord.). *Didáctica de la Lengua y Literatura*. Barcelona: Graó.

búsqueda eficiente, que permite a las y los estudiantes integrar la información encontrada en diversas páginas de internet con sus conocimientos previos⁴⁹, para que luego sean capaces de comunicar sus aprendizajes coherentemente por medio de un texto oral o escrito. Por esta razón, se han incorporado en los Objetivos de Aprendizaje de este eje.

Por otra parte, el uso de TIC favorece el trabajo colaborativo en la investigación: los y las estudiantes deben aprender a usar los recursos tecnológicos para compartir sus avances, pedir retroalimentación, ampliar las ideas y organizar las tareas. Para que el aprendizaje del trabajo en equipo sea efectivo, es necesario que existan orientaciones claras acerca de cómo usar las TIC para coordinar y desarrollar las investigaciones. Esto permitirá que los y las estudiantes adquieran autonomía, se familiaricen con las conductas que favorecen la colaboración y, así, saquen real provecho de estas herramientas.

Síntesis

Una de las habilidades que se requiere para realizar investigaciones es la capacidad de sintetizar información de uno o más textos. Aprender a sintetizar consiste principalmente en identificar las ideas más relevantes y registrarlas por escrito, lo que contribuye a desarrollar la atención, la comprensión y la retención. Por este motivo, y considerando que beneficia el aprendizaje en todas las áreas, –porque ha demostrado ser un elemento clave para dicho propósito–, este currículum incluye un objetivo enfocado al desarrollo de esta habilidad.

Investigación y comunicación del conocimiento

Si la investigación se enmarca en un contexto significativo para las y los estudiantes, en el que ellas y ellos son responsables de su aprendizaje y de la profundidad con que desarrollan la tarea, se

49 Arancibia, M. C. (2010). Estrategias de comprensión con hipertexto informativo. En *Lectura y Vida* 31, 18-32.

convierte en una vía de construcción del conocimiento; además, fomenta las habilidades de escritura y de comunicación oral⁵⁰. Para seleccionar, jerarquizar y organizar la información, el alumno y la alumna van tomando conciencia de los criterios que utilizan para efectuar estas acciones, lo que deriva en el desarrollo de habilidades metacognitivas. La escritura y la exposición oral devienen, así, en herramientas de aprendizaje e instancias privilegiadas para desarrollar la autonomía.

ACTITUDES

Las Bases Curriculares de Lengua y Literatura, y por tanto este Programa de Estudio, promueven un conjunto de actitudes personales y sociales, tanto en el ámbito del conocimiento como en el de la cultura, que derivan directamente de la Ley General de Educación y de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). Además, se incluyen algunas actitudes correspondientes a la respectiva etapa de desarrollo de los y las jóvenes. Estas actitudes se deben incorporar de manera integrada con los conocimientos y habilidades propias de cada asignatura; deben promoverse de manera sistemática y sostenida, y fomentarse de forma intencionada por el profesor o la profesora en el diseño de las actividades de aprendizaje, de las interacciones de clase y las rutinas diarias.

Las actitudes que se deben desarrollar en la asignatura de Lengua y Literatura son las siguientes:

- A. Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros.
- B. Manifestar una disposición a reflexionar sobre sí mismo y sobre las cuestiones sociales y éticas que emanan de las lecturas.
- C. Interesarse por comprender las experiencias e ideas de los demás, utilizando la lectura y el

50 Newell, G. (2006). Writing to learn. En MacArthur, C., Graham, S. y Fitzgerald, J. (Eds.). *Handbook of writing research*. New York: The Guilford Press.

diálogo para el enriquecimiento personal y para la construcción de buenas relaciones con los demás.

- D. Valorar la diversidad de perspectivas, creencias y culturas, presentes en su entorno y el mundo, como manifestación de la libertad, creatividad y dignidad humana.
- E. 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.
- F. Valorar la evidencia y la búsqueda de conocimientos que apoyen sus aseveraciones.
- G. Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.
- H. Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El objetivo central de los Programas de Estudio es orientar a los y las docentes y constituirse en un apoyo concreto para la implementación de las Bases Curriculares en el aula. Con este fin, los Programas buscan aportar un conjunto significativo de recursos y actividades, orientados al logro de los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura, así como proporcionar distintos modelos de actividades que permitan desarrollar las habilidades propias de cada nivel.

En este marco, se busca que los y las docentes puedan seleccionar aquellos recursos que mejor se adecuan a las necesidades y desafíos que enfrentan, modificarlos considerando las diferencias individuales de sus estudiantes y adaptarlos a la realidad de cada establecimiento. Es fundamental tener en cuenta, no obstante, que independientemente de la diversidad de contextos (geográficos, sociales, culturales, etc.) y de estilos y ritmos de aprendizaje de los y las estudiantes, el o la docente debe procurar que todos

los alumnos y todas las alumnas logren los Objetivos de Aprendizaje correspondientes a cada nivel.

En relación con los Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT), sus distintas dimensiones⁵¹ son trabajadas en las asignaturas, así como en otros espacios educativos (recreo, biblioteca, ceremonias, práctica pedagógica, iniciativas de los o las estudiantes, entre otras) e instrumentos de gestión del establecimiento (Proyecto Educativo Institucional, Reglamento Interno en lo relativo a Convivencia Escolar, Plan Integral de Seguridad Escolar, entre otros), permitiendo así la formación integral de los estudiantes.

Para complementar el trabajo realizado en el aula y en los otros espacios educativos, instrumentos de gestión y tiempos de implementación del currículum, existen recursos pedagógicos que apoyan el logro de los OAT. Esos recursos se encuentran disponibles en el sitio web de la Unidad de Transversalidad Educativa del Ministerio de Educación (www.convivenciaescolar.cl).

Entre otros, puede encontrar los siguientes contenidos:

- › Convivencia escolar.
- › Reducción de riesgo de desastre.
- › Educación para el desarrollo sustentable.
- › Sistema de certificación ambiental de establecimientos educacionales.
- › Proyecto Educativo Institucional.
- › Sexualidad, afectividad y género.
- › Autocuidado.
- › Participación estudiantil.

En relación con los Objetivos de Aprendizaje (OA), es importante señalar que esta asignatura, por el hecho de tener como uno de sus pilares fundamentales la comunicación humana y la literatura, favorece el desarrollo de las actitudes propuestas en las Bases Curriculares. Estas se trabajan a partir de las temáticas propuestas para cada unidad, las situaciones sugeridas

y las lecturas literarias y no literarias. Es importante destacar que el profesor o la profesora puede trabajar, además, otras actitudes que le parezcan pertinentes considerando su contexto educativo en particular.

Integración

Al momento de implementar las Bases Curriculares de la asignatura Lengua y Literatura, es fundamental abordar los Objetivos de Aprendizaje de los distintos ejes de manera integrada, con el fin de realizar mayores y mejores conexiones entre los aprendizajes del nivel. Con este propósito, los Programas de Estudio proponen cuatro unidades didácticas, cada una de las cuales integra los ejes de Comunicación oral, Lectura, Escritura, y las habilidades de investigación que permiten trabajar de forma integrada dichos ejes. Es así como en este programa, en las diferentes unidades, se incorporan OA de los diferentes ejes, los cuales se trabajan de forma integrada: la mayoría de las actividades están diseñadas para que los y las estudiantes, sobre la base de la lectura de un texto o de un tema propuesto por el o la docente, escriban textos adecuados al propósito comunicativo, investiguen sobre un tema y expongan sus resultados o den a conocer oralmente su opinión personal sobre lo leído, discutido o investigado, argumentando debidamente y respetando los puntos de vista de las y los demás.

Finalmente, uno de los propósitos de este programa es desarrollar el gusto por la lectura; es por eso que muchas actividades promueven una selección de obras literarias que las y los estudiantes pueden recomendar al resto de sus compañeros y compañeras. En ese sentido, si el profesor o la profesora lo estima pertinente, puede reemplazar las obras sugeridas en las actividades de este programa por otras, considerando los intereses de sus alumnos y alumnas, y su contexto escolar.

51 Ministerio de Educación. (2013). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. Santiago de Chile: Autor.

Evaluación

Al interior del proceso formativo en la asignatura, la evaluación juega un papel fundamental para el logro de los aprendizajes, por lo tanto, se recomienda que el profesor o la profesora la lleve a cabo no solo al finalizar el trabajo de cada unidad, sino durante todo su desarrollo. De esa forma, no solo medirá el progreso de sus alumnos y alumnas en las habilidades de comunicación oral, lectura y escritura, sino que obtendrá información para la toma de decisiones sobre cómo potenciar los logros de sus estudiantes. En este programa, si bien las actividades de evaluación se ubican al final de cada unidad, el o la docente puede seleccionar cualquiera de las otras actividades propuestas en las unidades y adaptarla para elaborar una evaluación diagnóstica o de procesos. También puede adaptar, si lo considera necesario, los instrumentos de evaluación sugeridos según las características y necesidades de sus estudiantes.

Propuesta de organización curricular anual⁵²

52 Esta propuesta es opcional, por lo tanto, las instituciones pueden generar una organización curricular diferente, de acuerdo a sus contextos escolares.

Objetivos de Aprendizaje para 1º medio

Este es el listado de Objetivos de Aprendizaje de Lengua y Literatura para 1º medio prescrito en las Bases Curriculares correspondientes. El presente Programa de Estudio organiza y desarrolla estos mismos Objetivos por medio de una propuesta de Indicadores de Evaluación, actividades y evaluaciones. Cada institución puede adaptar o complementar la propuesta atendiendo a su propio contexto escolar, siempre que se resguarde el cumplimiento de los OA respectivos.

LECTURA

1. Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.
2. Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno⁵³.
3. Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:
 - › El o los conflictos de la historia.
 - › Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan.
 - › La relación de un fragmento de la obra con el total.
 - › Cómo influye en el relato la narración en primera o tercera persona.
 - › Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto.
 - › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
 - › El efecto producido por el orden en que se presentan los acontecimientos.
 - › Relaciones intertextuales con otras obras.

⁵³ Véase el anexo al final del documento.

4. Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:
 - › Los símbolos presentes en el texto.
 - › La actitud del hablante hacia el tema que aborda.
 - › El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.
 - › El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema.
 - › La relación entre los aspectos formales y el significado del poema.
 - › Relaciones intertextuales con otras obras.
5. Analizar los textos dramáticos leídos o vistos, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:
 - › El conflicto y qué problema humano se expresa a través de él.
 - › Un análisis de los personajes principales que considere su evolución, su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, lo que hacen, cómo reaccionan, qué piensan y cuáles son sus motivaciones.
 - › Personajes tipo, símbolos y tópicos literarios.
 - › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
 - › Los elementos (hechos, símbolos) que gatillan o anuncian futuros eventos en la tragedia.
 - › Cómo los elementos propios de la puesta en escena aportan a la comprensión de la obra: iluminación, sonido, vestuario, escenografía, actuación.
 - › Relaciones intertextuales con otras obras.
6. Comprender la visión de mundo que se expresa a través de las tragedias leídas, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.
7. Comprender la relevancia de las obras del Romanticismo, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.

8. Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:
 - › Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal.
 - › Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos.
 - › La presencia o alusión a personajes, temas o símbolos de algún mito, leyenda, cuento folclórico o texto sagrado.
 - › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación.
9. Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:
 - › La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen.
 - › La diferencia entre hecho y opinión.
 - › Si la información del texto es suficiente y pertinente para sustentar la tesis del autor.
 - › La manera en que el autor organiza el texto.
 - › Con qué intención el autor usa preguntas retóricas, oraciones desiderativas y oraciones dubitativas.
 - › Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.
10. Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas, considerando:
 - › Los propósitos explícitos e implícitos del texto.
 - › Las estrategias de persuasión utilizadas en el texto (uso del humor, presencia de estereotipos, apelación a los sentimientos, etc.) y evaluándolas.
 - › La veracidad y consistencia de la información.
 - › Los efectos causados por recursos no lingüísticos presentes en el texto, como diseño, imágenes, disposición gráfica y efectos de audio.
 - › Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho.
 - › Qué elementos del texto influyen en las propias opiniones, percepción de sí mismo y opciones que tomamos.
11. Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.

ESCRITURA

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.

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 imágenes u otros recursos gráficos pertinentes.
- › Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.
- › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.

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.
- › La mantención de la coherencia temática.
- › Una conclusión coherente con los argumentos presentados.
- › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.

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, y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo.
- › Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.
- › Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.

- 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.
- 17.** Usar en sus textos recursos de correferencia léxica compleja, empleando adecuadamente la metáfora y la metonimia para este fin.
- 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 y comillas.

COMUNICACIÓN ORAL

- 19.** Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales, tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:
- › Su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten.
 - › Una ordenación de la información en términos de su relevancia.
 - › El contexto en el que se enmarcan los textos.
 - › El uso de estereotipos, clichés y generalizaciones.
 - › Los hechos y las opiniones expresadas y su valor argumentativo.
 - › Diferentes puntos de vista expresados en los textos.
 - › La contribución de imágenes y sonido al significado del texto.
 - › Las relaciones que se establecen entre imágenes, texto y sonido.
 - › Relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso.
- 20.** Resumir un discurso argumentativo escuchado, explicando y evaluando los argumentos usados por el emisor.
- 21.** Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:
- › Manteniendo el foco.
 - › Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.
 - › Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos.
 - › Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias de aquellas que no lo están.
 - › Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema.
 - › Negociando acuerdos con los interlocutores.
 - › Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor.
 - › Considerando al interlocutor para la toma de turnos.

- 22.** Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés:
- › Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa.
 - › Siguiendo una progresión temática clara.
 - › Relacionando la información ya dicha con la que están explicando.
 - › Usando un vocabulario que denota dominio del tema.
 - › Usando conectores adecuados para hilar la presentación.
 - › Usando material visual que se relacione directamente con lo que se explica y destaque solo lo más relevante.
- 23.** Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.

INVESTIGACIÓN SOBRE LENGUA Y LITERATURA

- 24.** Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:
- › Delimitando el tema de investigación.
 - › Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.
 - › Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.
 - › Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
 - › Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
 - › Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.
 - › Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.
 - › Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.

Indicadores de objetivos actitudinales de 1º medio

OA ACTITUDINALES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA A Manifestar disposición a formarse un pensamiento propio, reflexivo e informado, mediante una lectura crítica y el diálogo con otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Opinan fundamentando acerca de diferentes aspectos de los textos leídos y el mundo que los conforma. › Comentan respetuosamente interpretaciones realizadas por sus compañeros y compañeras sobre lo leído. › Se preguntan sobre lugares y hechos que no conocen y aparecen en los textos leídos, tanto en clase como personalmente. › Hipotetizan, por motivación propia, para profundizar en un tema.
<p>OA B Manifestar una disposición a reflexionar sobre sí mismo y sobre las cuestiones sociales y éticas que emanan de las lecturas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Comentan aspectos de sus vidas y las comparan con las de un texto literario. › Manifiestan su postura frente a alguna situación social que se describe en una lectura literaria o no literaria. › Opinan sobre la forma en que se describe a algún grupo de la sociedad en un texto. › Manifiestan acuerdo o desacuerdo con la manera en que un personaje enfrenta un dilema en una narración y lo fundamentan. › Conversan sobre diferentes situaciones presentes en los textos leídos, respetando la opinión de los demás.
<p>OA C Interesarse por comprender las experiencias e ideas de los demás, utilizando la lectura y el diálogo para el enriquecimiento personal y para la construcción de buenas relaciones con los demás.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Intercambian opiniones con otros(as) frente a un tema extraído de las lecturas. › Explican las experiencias o dilemas que enfrentan los personajes de los textos leídos y justifican su importancia para la vida de esas personas. › Comentan aspectos de los textos leídos que los han hecho reflexionar sobre algún ámbito de sus vidas y de otros. › Se cuestionan sobre las relaciones que se establecen entre personas de otras culturas y en otras épocas.
<p>OA D Valorar la diversidad de perspectivas, creencias y culturas, presentes en su entorno y el mundo, como manifestación de la libertad, creatividad y dignidad humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Expresan interés por conocer las opiniones, creencias y culturas de otros(as) compañeros(as) y otras personas, ya sea a través del contacto directo o a través de la lectura. › Explican el aporte que significa vivir en una sociedad diversa, donde se pueden expresar con libertad y respeto. › Muestran respeto a la diversidad con la cual conviven diariamente, en la manera en que se refieren a otros. › Expresan desacuerdo frente a comentarios, escritos u orales, que discriminan a las personas por algún motivo. › Investigan sobre otras culturas que aparecen mencionadas en los textos leídos, ya sea de otras épocas o del mundo actual.

OA ACTITUDINALES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA E 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>	<ul style="list-style-type: none"> › Explican cómo un discurso, ya sea de personajes públicos o de personas que los rodean, ha influido en ellos. › Comentan el valor del discurso para cambiar algunos aspectos del mundo que los rodea. › Producen textos para manifestar su opinión de manera informada y responsable, por ejemplo, en el mural del establecimiento, cartas a un diario, mural de la municipalidad, periódico escolar, redes sociales, etc.
<p>OA F Valorar la evidencia y la búsqueda de conocimientos que apoyen sus aseveraciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Comparan información de distintas fuentes para respaldar sus opiniones. › Citan la fuente de la que obtuvieron la información, ya sean lecturas, conversaciones, videos, entre otras. › Establecen evidencias de algún tema que investigan. › Analizan ideas que han adquirido en conversaciones con otros y/o en lecturas realizadas.
<p>OA G Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Investigan buscando información y seleccionándola de manera rigurosa. › Planifican sus trabajos en diferentes etapas y distribuyen las tareas en el tiempo. › Revisan las partes de sus trabajos corrigiendo errores presentes en referencias bibliográficas, índices, citas y otros. › Mejoran las tareas y trabajos realizados para lograr óptimos resultados. › Comunican los resultados de sus trabajos de forma eficiente y eficaz.
<p>OA H Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Cumplen con sus obligaciones y acuerdos al trabajar en grupos. › Colaboran con los demás en la realización de tareas o trabajos. › Usan las tecnologías de la información, haciéndose responsables de los comentarios que hacen en las redes sociales, correos electrónicos, comentarios de blogs, etc. › Comentan acerca de personas respetuosamente en las redes sociales. › Emplean las herramientas que ofrecen los medios digitales para llevar a cabo sus trabajos en grupo, por ejemplo, documentos en línea, correos electrónicos, etc.

Visión global de Objetivos de Aprendizaje del año

La visión global del año considera dos tipos de aprendizajes: Objetivos de Aprendizaje de cada unidad, que describen los logros que deben alcanzar los y las estudiantes al término de esta, y otros aprendizajes que deben ser trabajados en ambos semestres y que están señalados al final de cada unidad. En la siguiente matriz, estos objetivos aparecen distribuidos solo a manera de ejemplo; el profesor o la profesora puede decidir en qué unidad es más pertinente trabajarlos y puede considerar más de uno.

SEMESTRE 1

UNIDAD 1 La libertad como tema literario

OA 3

Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- › El o los conflictos de la historia.
- › Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan.
- › La relación de un fragmento de la obra con el total.
- › Cómo influye en el relato la narración en primera o tercera persona.
- › Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto.
- › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
- › El efecto producido por el orden en que se presentan los acontecimientos.
- › Relaciones intertextuales con otras obras.

OA 4

Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- › Los símbolos presentes en el texto.
- › La actitud del hablante hacia el tema que aborda.
- › El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.
- › El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema.
- › La relación entre los aspectos formales y el significado del poema.
- › Relaciones intertextuales con otras obras.

SEMESTRE 1

UNIDAD 1 La libertad como tema literario

OA 7

Comprender la relevancia de las obras del Romanticismo, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.

OA 8

Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:

- › Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal.
- › Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos.
- › La presencia o alusión a personajes, temas o símbolos de algún mito, leyenda, cuento folclórico o texto sagrado.
- › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación.

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.

SEMESTRE 1

UNIDAD 1 La libertad como tema literario

OA 21

Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:

- › Manteniendo el foco.
- › Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.
- › Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos.
- › Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias de aquellas que no lo están.
- › Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema.
- › Negociando acuerdos con los interlocutores.
- › Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor.
- › Considerando al interlocutor para la toma de turnos.

Tiempo estimado: 58 horas pedagógicas

SEMESTRE 1

UNIDAD 2 Ciudadanos y opinión

OA 9

Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:

- › La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen.
- › La diferencia entre hecho y opinión.
- › Si la información del texto es suficiente y pertinente para sustentar la tesis del autor.
- › La manera en que el autor organiza el texto.
- › Con qué intención el autor usa preguntas retóricas, oraciones desiderativas y oraciones dubitativas.
- › Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.

OA 11

Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.

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.
- › La mantención de la coherencia temática.
- › Una conclusión coherente con los argumentos presentados.
- › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.

OA 17

Usar en sus textos recursos de correferencia léxica compleja, empleando adecuadamente la metáfora y la metonimia para este fin.

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 y comillas.

OA 20

Resumir un discurso argumentativo escuchado, explicando y evaluando los argumentos usados por el emisor.

OA 1

Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.

Tiempo estimado: 58 horas pedagógicas

SEMESTRE 2

UNIDAD 3 Relaciones humanas en el teatro y la literatura

OA 2

Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno⁵⁴.

OA 5

Analizar los textos dramáticos leídos o vistos, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- › El conflicto y qué problema humano se expresa a través de él.
- › Un análisis de los personajes principales que considere su evolución, su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, lo que hacen, cómo reaccionan, qué piensan y cuáles son sus motivaciones.
- › Personajes tipo, símbolos y tópicos literarios.
- › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
- › Los elementos (hechos, símbolos) que gatillan o anuncian futuros eventos en la tragedia.
- › Cómo los elementos propios de la puesta en escena aportan a la comprensión de la obra: iluminación, sonido, vestuario, escenografía, actuación.
- › Relaciones intertextuales con otras obras.

OA 6

Comprender la visión de mundo que se expresa a través de las tragedias leídas, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.

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.

OA 23

Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.

⁵⁴ Véase el anexo al final del documento.

SEMESTRE 2

UNIDAD 3 Relaciones humanas en el teatro y la literatura

OA 24

Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:

- › Delimitando el tema de investigación.
- › Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.
- › Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.
- › Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
- › Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
- › Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.
- › Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.
- › Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.

Tiempo estimado: 40 horas pedagógicas

SEMESTRE 2

UNIDAD 4 Comunicación y sociedad

OA 10

Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas, considerando:

- › Los propósitos explícitos e implícitos del texto.
- › Las estrategias de persuasión utilizadas en el texto (uso del humor, presencia de estereotipos, apelación a los sentimientos, etc.) y evaluándolas.
- › La veracidad y consistencia de la información.
- › Los efectos causados por recursos no lingüísticos presentes en el texto, como diseño, imágenes, disposición gráfica y efectos de audio.
- › Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho.
- › Qué elementos del texto influyen en las propias opiniones, percepción de sí mismo y opciones que tomamos.

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 imágenes u otros recursos gráficos pertinentes.
- › Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.
- › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.

OA 19

Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:

- › Su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten.
- › Una ordenación de la información en términos de su relevancia.
- › El contexto en el que se enmarcan los textos.
- › El uso de estereotipos, clichés y generalizaciones.
- › Los hechos y las opiniones expresadas y su valor argumentativo.
- › Diferentes puntos de vista expresados en los textos.
- › La contribución de imágenes y sonido al significado del texto.
- › Las relaciones que se establecen entre imágenes, texto y sonido.
- › Relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso.

SEMESTRE 2

UNIDAD 4 Comunicación y sociedad

OA 22

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés:

- › Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa.
- › Siguiendo una progresión temática clara.
- › Relacionando la información ya dicha con la que están explicando.
- › Usando un vocabulario que denota dominio del tema.
- › Usando conectores adecuados para hilar la presentación.
- › Usando material visual que se relacione directamente con lo que se explica y destaque solo lo más relevante.

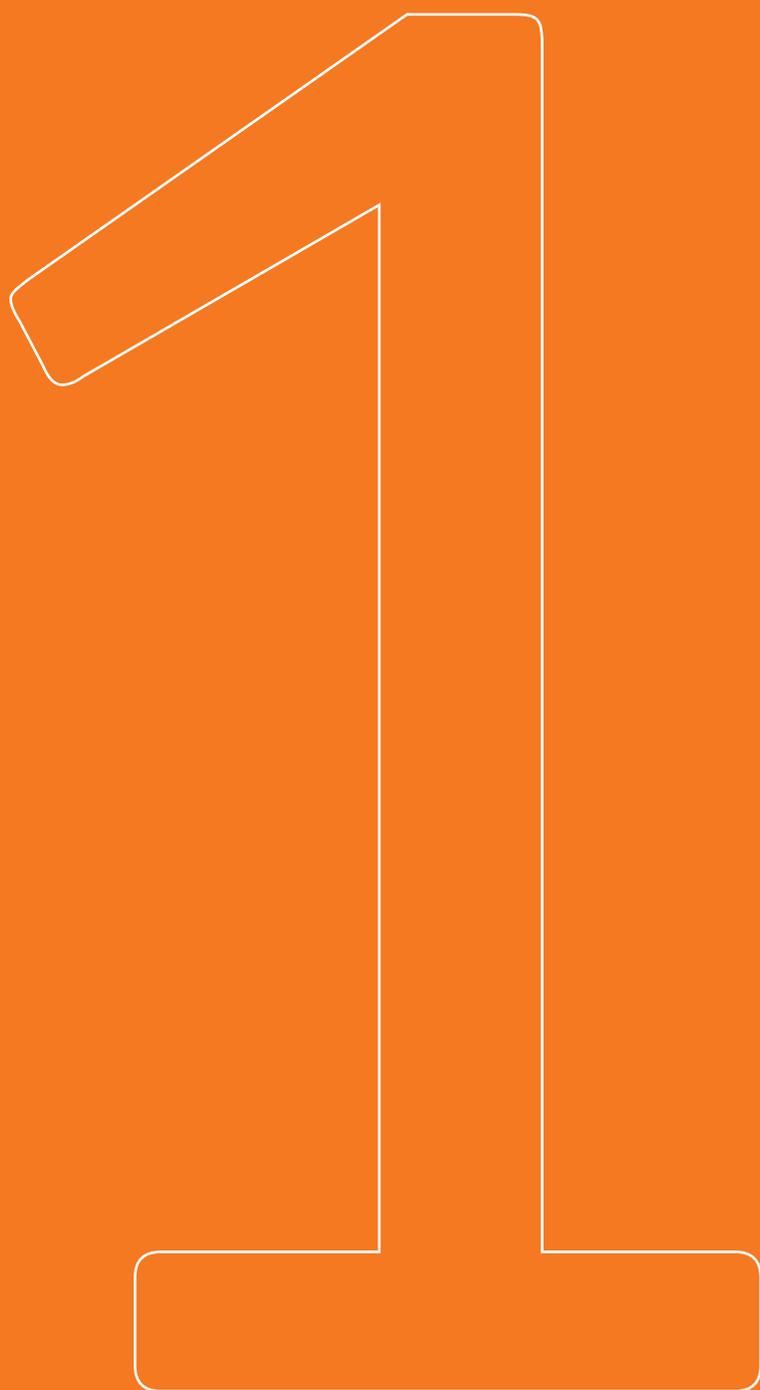
OA 15

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, y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo.
- › Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.
- › Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.

Tiempo estimado: 40 horas pedagógicas

Semestre



UNIDAD 1

LA LIBERTAD COMO TEMA LITERARIO (NARRATIVA Y LÍRICA)

PROPÓSITO

El propósito de la unidad *La libertad como tema literario* es enriquecer la comprensión de obras narrativas y líricas a través del análisis de temas, conflictos, personajes, ambientes, símbolos, recursos expresivos y relaciones intertextuales, considerando como eje el tema de la libertad. Se ha escogido esta temática debido a su estrecha relación con el periodo del Romanticismo, en el que la subjetividad y la libertad creadora están presentes con fuerza. Es por eso que en esta unidad se analizarán poemas de grandes representantes de este periodo, y también textos pertenecientes al subgénero gótico, dando la oportunidad de dialogar acerca de cómo la visión de la realidad se ve transformada, en la obra literaria, producto del contexto de producción. En relación con la literatura chilena, se propone el análisis tanto de novelas como de poemas, invitando a los y las estudiantes a reflexionar acerca del contexto sociocultural de producción de la obra, permitiendo así que amplíen el significado de esta mediante su propia interpretación personal. Es así como esta unidad busca que los y las estudiantes reconozcan e interpreten obras literarias que presentan una visión particular de la sociedad, en la cual las personas se ven influenciadas por diversas situaciones que las impulsan a rebelarse ante el orden establecido, o a desafiar a la condición humana. Algunas problemáticas expresadas en las obras literarias se acunán en la experiencia del lector y la lectora; por lo tanto, al comprender y analizar estos hechos el y la estudiante adquieren mayores recursos para enfrentar situaciones en su vida personal y social; de esta forma la obra se reescribe y se hace vigente a lo largo del tiempo.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Componentes del mundo narrativo y lírico.
- › Texto expositivo.
- › Comunicación dialógica.

PALABRAS CLAVE

Conflicto de la narración, personajes tipo, lenguaje figurado.

CONOCIMIENTOS

- › Elementos del género narrativo y género lírico.
- › Características del Romanticismo.
- › Debate como intercambio de ideas.

HABILIDADES

- › Analizar obras narrativas y líricas.
- › Interpretar lenguaje figurado y símbolos.
- › Formular hipótesis.
- › Escribir informes, comentarios y noticias.
- › Debatir sobre temas literarios.

ACTITUDES

- › Manifestar una disposición a reflexionar sobre sí mismo y sobre las cuestiones sociales y éticas que emanan de las lecturas. **(OA B)**
- › 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. **(OA E)**

UNIDAD 1

La libertad como tema literario (Narrativa y lírica)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 1</p> <p>Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Leen mensualmente una novela o un libro de cuentos o de poemas. › Leen semanalmente, en clases, textos literarios y no literarios. › Recomiendan, a través de exposiciones o comentarios, obras de su interés a sus compañeros y compañeras.
<p>OA 3</p> <p>Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none"> › El o los conflictos de la historia. › Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan. › La relación de un fragmento de la obra con el total. › Cómo influye en el relato la narración en primera o tercera persona. › Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto. › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual. › El efecto producido por el orden en que se presentan los acontecimientos. › Relaciones intertextuales con otras obras. 	<ul style="list-style-type: none"> › Explican el conflicto de la obra leída recurriendo a ejemplos textuales. › Comparan personajes de una misma obra en relación con sus acciones, motivaciones y convicciones. › Describen personajes importantes de la obra. › Establecen relaciones entre un fragmento de un relato con la obra completa. › Comparan tipos de narradores en diferentes relatos. › Relacionan personajes tipo de una obra, con otra diferente. › Explican el significado de diferentes tópicos y símbolos en obras narrativas. › Comparan obras narrativas con su mundo cotidiano. › Analizan la secuencia de los hechos en una narración. › Comparan obras literarias con otras obras, estableciendo relaciones entre personajes, temas, acontecimientos y ambientes.

UNIDAD 1 La libertad como tema literario (Narrativa y lírica)	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 4</p> <p>Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Los símbolos presentes en el texto. › La actitud del hablante hacia el tema que aborda. › El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema. › El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema. › La relación entre los aspectos formales y el significado del poema. › Relaciones intertextuales con otras obras. 	<ul style="list-style-type: none"> › Explican con sus propias palabras los símbolos presentes en el poema. › Ejemplifican a partir de diversos poemas las diferentes actitudes líricas que adopta el hablante. › Interpretan el lenguaje figurado en poemas. › Evalúan la pertinencia del uso de repeticiones, tanto de sonidos como de ideas, en poemas estudiados en clases. › Elaboran un comentario acerca de un poema leído, considerando tema, motivos líricos, actitud del hablante lírico, figuras literarias, tipo de rima y versos. › Comparan poemas estableciendo relaciones con otras obras; por ejemplo, narraciones, pinturas, canciones, entre otras.
<p>OA 7</p> <p>Comprender la relevancia de las obras del Romanticismo, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Investigan acerca de la obra de autores representativos del Romanticismo. › Fundamentan, con marcas textuales, por qué un determinado texto pertenece al Romanticismo. › Identifican características del Romanticismo en obras literarias y en otras obras artísticas.

UNIDAD 1
La libertad como tema literario (Narrativa y lírica)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 8 Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal. › Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos. › La presencia o alusión a personajes, temas o símbolos de algún mito, leyenda, cuento folclórico o texto sagrado. › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación. 	<ul style="list-style-type: none"> › Contrastan la visión de mundo presente en dos textos literarios de diferentes culturas. › Formulan hipótesis considerando su postura personal, el contexto histórico y social, y la visión de mundo presente en diferentes tipos de textos literarios, considerando marcas textuales. › Investigan acerca de narraciones de diferentes culturas, considerando símbolos, personajes, temas y exponen sus resultados.
<p>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:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Investigando las características del género antes de escribir. › Adecuando el texto a los propósitos de escritura y a la situación. 	<ul style="list-style-type: none"> › Escriben una narración o un poema considerando las estructuras básicas de cada texto. › Elaboran un informe que dé cuenta del análisis efectuado a los textos. › Corrigen sus textos adecuándolos al propósito y al destinatario.

UNIDAD 1
La libertad como tema literario (Narrativa y lírica)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 21 Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Manteniendo el foco. › Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor. › Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos. › Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias de aquellas que no lo están. › Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema. › Negociando acuerdos con los interlocutores. › Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor. › Considerando al interlocutor para la toma de turnos. 	<ul style="list-style-type: none"> › Exponen oralmente su punto de vista sobre un tema, manteniendo el hilo conductor y fundamentando con citas y datos que respaldan su postura. › Discuten las ideas presentadas por otros, profundizando en ellas y desarrollándolas para aclarar puntos. › Responden acertadamente a preguntas formuladas por su profesor o profesora, acerca de lo expuesto por el grupo. › Replantean su punto de vista sobre un tema a partir de lo expuesto por sus interlocutores, si es pertinente. › Comentan lo expuesto por sus compañeros y compañeras considerando la validez de sus afirmaciones. › Respetan las instrucciones dadas por el moderador en un debate para intervenir.

ORIENTACIONES PARA LA UNIDAD

En esta unidad, los y las estudiantes se encontrarán con diversas obras literarias, cuyo análisis les permitirá vincularlas con sus emociones, problemáticas sociales, enfrentarse al lenguaje literario y familiarizarse con una diversidad de contextos y aspectos del ser humano, que son universales y permiten resignificar la experiencia personal. El análisis, la interpretación y la reflexión ante la situación humana es el foco del trabajo de lectura en esta unidad; la importancia de leer comprensivamente y ahondar en las estrategias que favorezcan una buena disposición a la lectura, es fortalecida por muchas de las actividades sugeridas. Se potencian de esta forma las habilidades de analizar, interpretar y reflexionar, las cuales son esenciales para la mirada de cada estudiante sobre las obras y su mundo literario. La selección de obras sugeridas está relacionada con los grandes tópicos que se deben abordar, tanto de conflictos sociales como individuales, teniendo como pilar el tema de la libertad, tan amplio y significativo para el ser humano. El profesor o la profesora, si lo estima, deberá elegir otras obras que aborden el tema de la libertad en todos sus ámbitos (individual, social, religioso, etc.), y la lucha de ideales en esta amplia acepción.

Por otra parte, vinculado a las habilidades de lectura, es importante organizar momentos para leer en clases, tal como se ha realizado durante la Educación Básica, de manera que los y las estudiantes, con la guía del profesor o la profesora, puedan fortalecer las estrategias de lectura que les permitan practicarlas de forma autónoma, tanto en su vida cotidiana como en el ámbito escolar. En relación con la lectura de poemas, debido al uso del lenguaje figurado, que se va complejizando en los textos de este nivel, algunos o algunas estudiantes pueden presentar dificultades para comprender este tipo de textos, o una baja motivación para incorporarlos en su lectura placentera; es por eso que resulta muy necesario que el o la docente acompañe a sus alumnos y alumnas en la interpretación de los poemas leídos en clases, deteniéndose en aquellos versos que presenten mayor dificultad y ayudándoles a interpretar las expresiones en lenguaje figurado y las figuras literarias. Una vez comprendidos los poemas, podrán apreciar y valorar la riqueza expresiva que estos textos encierran.

En ese sentido, se sugiere aprovechar esta instancia para que sus estudiantes valoren el género lírico como un mecanismo de expresión que se centra fundamentalmente en la expresión de ideas, emociones y sensaciones, por medio del lenguaje figurado, y que reconozcan sus diferencias con el lenguaje literal que utilizamos cotidianamente.

Las habilidades relacionadas con la escritura se trabajan mediante la elaboración de textos, que permiten a los y las estudiantes aplicar con creatividad dichas habilidades adquiridas en niveles anteriores, para expresar ideas u opiniones acerca de diferentes situaciones o experiencias literarias. Es indispensable que el profesor o la profesora dé espacios en clases para la escritura personal y colectiva, en la que los y las estudiantes se puedan expresar sobre diversos temas, por escrito, con propósitos claros y teniendo en cuenta cada situación comunicativa.

En relación con la comunicación oral, las actividades de la unidad favorecen acciones que dan cuenta del manejo de un proceso comunicativo fluido, que fortalece el diálogo, la discusión de temas y el intercambio de opiniones. Es muy necesario que el profesor o la profesora aproveche la riqueza de temas que proponen los textos sugeridos en la unidad, para generar diálogos y discusiones debidamente fundamentados en sus clases, los cuales ayudan al desarrollo de personas autónomas y constructoras de su propio conocimiento en una sociedad democrática.

La investigación se orienta, en esta unidad, a estimular en los alumnos y las alumnas la necesidad de indagar sobre autores, personajes, obras y los contextos socioculturales de producción, para lograr en esta búsqueda de información una mirada más amplia e informada del mundo y de las situaciones que deban enfrentar cada día. Es recomendable que el profesor o la profesora, al momento de asignar una tarea de investigación, ayude a sus estudiantes a delimitar el tema y a aplicar criterios para la selección de fuentes confiables, sobre todo en internet.

OA 3

Analizar las narraciones leídas, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- › El o los conflictos de la historia.
- › Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan.
- › La relación de un fragmento de la obra con el total.
- › Cómo influye en el relato la narración en primera o tercera persona.
- › Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto.
- › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
- › El efecto producido por el orden en que se presentan los acontecimientos.
- › Relaciones intertextuales con otras obras.

1. Análisis de un cuento

Los y las estudiantes leen el cuento “La tía Chila” de Ángeles Mastretta y luego la o el docente les ofrece libremente la palabra para que compartan sus primeras reflexiones sobre el tema. A continuación, les pide que analicen en parejas el cuento leído, identificando el conflicto, el tipo de narrador, las características de los personajes femeninos y los elementos que gatillan la reacción de la tía Chila.

Luego, el o la profesora con sus estudiantes revisan en conjunto las respuestas, analizando el cuento en detalle y comentando sobre el machismo y la figura de la mujer, presentes en la obra leída. Por último, se discute el tema colectivamente, entregando argumentos personales y fundados en el relato.

Observaciones a la o el docente

Puede encontrar este relato en el texto *Mujeres de ojos grandes*, de Ángeles Mastretta.

⁵⁵ Todas las sugerencias de actividades de este Programa constituyen una propuesta que puede ser adaptada de acuerdo a cada contexto escolar, para lo cual se recomienda considerar, entre otros, los siguientes criterios: características de los y las estudiantes (intereses, conocimientos previos, incluyendo preconcepciones, creencias y valoraciones), características del contexto local (urbano o rural, sector económico predominante, tradiciones) y acceso a recursos de enseñanza y aprendizaje (biblioteca, internet, disponibilidad de materiales de estudio en el hogar).

2. Motivaciones y características de los personajes en un cuento de Chéjov

Los y las estudiantes leen en voz alta el cuento “Un niño maligno” de Chéjov, turnándose en la lectura de párrafos, para luego realizar en conjunto una síntesis con las ideas centrales del relato. Posteriormente, elaboran un cuadro comparativo con los personajes de la obra y sus interrelaciones.

Cuadro comparativo de personajes

PERSONAJES	IVÁN	ANNA	KOLIA
Descripción física y psicológica.			
Acontecimientos en que se ven involucrados en el relato.			
Relaciones que establecen en el cuento.			

El profesor o la profesora conceptualiza las características de cada personaje, comparando las interrelaciones que establece cada uno o cada una en el cuento, y los conflictos que enfrentan producto de sus acciones.

Observaciones a la o el docente

El cuento está disponible en el siguiente link:

> http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/rus/chejov/un_nino_maligno.htm (Consultado el 28 de mayo de 2015).

3. Reconocimiento de personajes tipo y su relación con obras literarias

El profesor o la profesora entrega una pauta para que los y las estudiantes nombren algunos personajes que pueden reconocer en su vida cotidiana y que correspondan a un tipo literario, como por ejemplo: el caballero andante, la mujer fatal, el libertino, la celestina, el detective privado, la madrastra, etc.

Pauta de análisis de personajes cotidianos

1.	Nombres de los personajes.	
2.	Lugar físico de donde provienen estos personajes.	
3.	Trabajo que desempeñan.	
4.	Características físicas.	
5.	Características psicológicas.	
6.	Obras en las que aparecen.	

La actividad finaliza, guiada por el profesor o la profesora, compartiendo grupalmente o con todo el curso los diferentes personajes señalados por los y las estudiantes.

OA 3

Analizar las narraciones leídas, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- › El o los conflictos de la historia.
- › Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan.
- › La relación de un fragmento de la obra con el total
- › Cómo influye en el relato la narración en primera o tercera persona.
- › Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto.
- › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
- › El efecto producido por el orden en que se presentan los acontecimientos.
- › Relaciones intertextuales con otras obras.

OA 7

Comprender la relevancia de las obras del Romanticismo, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.

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.

4. Elaboración de una noticia a partir de una obra literaria

En parejas, los y las estudiantes escogen uno de los siguientes cuentos: “Tía en dificultades” de Julio Cortázar, o “El Hijo” de Horacio Quiroga; lo leen y comentan con su compañero o compañera. Con el propósito de guiar la conversación, el profesor o la profesora les propone los siguientes temas:

- › Impresión personal acerca de la historia.
- › Opinión personal acerca de los personajes.
- › Efecto que provoca el tipo de narrador.
- › Símbolos presentes: el escarabajo en “Tía en dificultades” y la naturaleza en “El hijo”.
- › Relaciones familiares presentes en los cuentos (Tía-sobrino en “Tía en dificultades”, y padre-hijo en “El hijo”).
- › De qué manera lo extraño irrumpe en lo cotidiano en ambos cuentos.

Una vez analizados los cuentos, cada pareja redacta una noticia basada en las narraciones leídas, para que esta sea publicada en el blog literario del curso. Para esto, previamente deberán recordar las características de este género periodístico. Es importante que la noticia presente la estructura de pirámide invertida, es decir, los acontecimientos generales deberán ir al inicio y los detalles, al final.

El profesor o la profesora entrega una pauta similar a la siguiente a cada estudiante, para que revisen su borrador antes de que este sea publicado en el blog:

Pauta para la autoevaluación de la escritura de una noticia a partir de un cuento

DESCRIPTORES	SÍ	NO
1. Presenta la estructura de una noticia: título, bajada, cuerpo.		
2. Responde a las preguntas ¿qué?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿quiénes?		
3. Presenta una ilustración relacionada con el tema.		
4. Existe correspondencia entre el cuento leído y la noticia.		
5. Presenta una ortografía correcta.		
6. Presenta una redacción adecuada.		

Una vez publicados los textos, el profesor o la profesora invita a cada estudiante a postear comentarios acerca de las diferentes versiones de noticias sobre un mismo acontecimiento.

Observaciones a la o el docente

Los cuentos están disponibles en los siguientes links:

- › http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/quiroyga/el_hijo.htm (Consultado el 28 de mayo de 2015).
- › <http://www.loscuentos.net/cuentos/other/1/3/20/> (Consultado el 28 de mayo de 2015).

5. Lectura domiciliaria de *Martín Rivas*, de Alberto Blest Gana

Los y las estudiantes, antes de la clase, averiguan quién fue Alberto Blest Gana y a qué movimiento literario pertenece *Martín Rivas*. Una vez efectuada la investigación, el profesor o la profesora les comenta que esta obra es importante para nuestra literatura nacional, porque refleja fielmente la sociedad chilena aún en gestación, y los tipos humanos presentes en ella.

Luego les indica que deben realizar la lectura personal de la novela en sus casas, y les entrega orientaciones para lograr una buena comprensión lectora. Para ello, les entrega una guía de lectura que contiene algunas preguntas claves para que vayan respondiendo durante el proceso de lectura:

- › ¿Cómo es Martín Rivas? Descríbelo física y psicológicamente.
- › ¿Cómo es Santiago en relación con el lugar de donde proviene Martín?
- › ¿Qué lo motiva a viajar a Santiago?
- › ¿Qué persigue Martín? ¿Qué obstáculos encuentra?
- › Describe a los integrantes de la familia Encina.
- › ¿Cómo es la sociedad santiaguina según esta novela?
- › ¿En qué periodo de la historia de Chile está ambientada la obra?
- › Describe los diferentes grupos humanos que nos muestra esta novela: la familia Encina, la familia Molina, los Elías, el personal de servicio, los políticos, etc.

Para responder estas preguntas, el o la estudiante puede utilizar esquemas gráficos, subrayar fragmentos, sintetizar acontecimientos, resumir brevemente los conflictos, investigar el contexto histórico, utilizar el diccionario ante términos desconocidos, entre otros recursos. Esto le permitirá realizar una lectura más comprensiva y significativa de la obra.

El profesor o la profesora puede solicitar el esquema gráfico o la síntesis de los acontecimientos de la historia para asegurar la comprensión de la obra.

Observaciones a la o el docente

Es recomendable que, para la lectura domiciliaria de sus estudiantes, el profesor o la profesora apoye la comprensión de la obra con preguntas como las siguientes:

- › ¿Cuáles son los personajes protagónicos y cuáles sus interrelaciones en la historia?
- › ¿Cuáles son los temas tratados en la historia? (Puede haber más de uno importante).
- › ¿Qué conflictos se presentan en el relato?
- › ¿Qué hechos o acontecimientos provocan el conflicto?
- › ¿Cómo interviene el narrador en los acontecimientos y dónde se ubica?
- › ¿Qué visión de mundo está presente en la historia, considerando creencias, prejuicios y estereotipos?
- › ¿Cuál es el ambiente en la historia?
- › ¿Cómo se vincula la historia del relato con el contexto histórico en que se ambienta?

La obra *Martín Rivas* está disponible en el catálogo CRA.

6. Rasgos del Romanticismo en *Martín Rivas* de Alberto Blest Gana

Al inicio de la clase, el profesor o la profesora explica brevemente las características del período Romántico, cómo este movimiento ha influido en la producción literaria europea y, particularmente, latinoamericana. En ese contexto, les explica que si bien *Martín Rivas* es una obra que pertenece al período realista de nuestra literatura, presenta varios rasgos propios de la literatura romántica.

Los y las estudiantes, en clases, seleccionan fragmentos de la obra desde donde pueden desprenderse algunos temas propios del período romántico, tales como la búsqueda de libertad, la expresión de sentimientos, el idealismo, el amor imposible, el ideal nacional; y realizan una analogía con el mundo actual.

Los fragmentos seleccionados por los y las estudiantes pueden estar asociados al “amor imposible” entre personajes de diferentes clases sociales, como Martín Rivas y Leonor Encina, o Rafael San Luis y Matilde Elías; o a la lucha por ideales de Rafael San Luis, entre otros. Los y las estudiantes forman parejas, para leer y analizar los capítulos seleccionados. Es importante que consideren el contexto de producción y que, además, establezcan las semejanzas y diferencias entre las ideas que presenta la novela y lo que sucede en la actualidad.

Se sugiere centrar el análisis en torno a los siguientes aspectos:

- › La visión de amor que presenta la novela y cómo este se concibe hoy.
- › La visión de país que persigue Rafael San Luis.
- › Los ideales de la juventud de hoy en día en comparación con los ideales que muestra la novela.
- › Los obstáculos que se interponen en las relaciones de pareja.

Finalmente, elaboran una síntesis con las principales conclusiones obtenidas y las comparten con el curso.

® **Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora puede organizar sesiones para ver algunos capítulos de la serie de televisión *Martín Rivas* (TVN), con el propósito de analizar conflictos amorosos y políticos.

También puede documentarse acerca del momento histórico en la página web

› <http://www.memoriachilena.cl/>

O en Subercaseaux, B. (1981). *Cultura y sociedad liberal en el siglo XIX. Lastarria, ideología y literatura*. Además, les puede solicitar que investiguen el momento político en que está ambientada *Martín Rivas*, específicamente el año 1850, en que surge la *Sociedad de la Igualdad*.

OA 3

Analizar las narraciones leídas, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- › El o los conflictos de la historia.
- › Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan.
- › La relación de un fragmento de la obra con el total
- › Cómo influye en el relato la narración en primera o tercera persona.
- › Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto.
- › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
- › El efecto producido por el orden en que se presentan los acontecimientos.
- › Relaciones intertextuales con otras obras.

OA 7

Comprender la relevancia de las obras del Romanticismo, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.

OA 21

Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:

- › Manteniendo el foco.
- › Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.
- › Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos.
- › Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias de aquellas que no lo están.
- › Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema.
- › Negociando acuerdos con los interlocutores.
- › Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor.
- › Considerando al interlocutor para la toma de turnos.

7. Programa de televisión sobre los tipos literarios en *Martín Rivas*

Una vez leída la novela *Martín Rivas*, los y las estudiantes se organizan en grupos para analizar los diversos personajes que aparecen en la novela, y describen los tipos literarios presentes, como por ejemplo, el idealista, el joven enamorado, el arribista, la heroína, entre otros.

El profesor o la profesora les entrega una pauta para que creen un programa de televisión en el que seleccionen a un personaje tipo y debatan en torno a él, sobre la base de las siguientes preguntas: ¿qué rol cumple el personaje

en la época de la novela?, ¿podemos reconocer a ese tipo de personaje hoy en nuestra sociedad?, ¿en qué se diferencia con el personaje de la novela? Luego, argumentan sobre el sentido de este personaje en la novela y en la sociedad, para lo cual dos alumnos(as) defienden la pertinencia y relevancia del personaje, y dos se muestran críticos de su rol social. Cada grupo, integrado por seis estudiantes aproximadamente, debe caracterizar al personaje tipo de la novela, considerando vestuario, maquillaje, expresión oral, lenguaje no verbal y paralenguaje.

La profesora o el profesor puede entregar la siguiente guía de trabajo:

1. Se organizan en grupos de seis estudiantes.
2. Seleccionan un personaje tipo, extraído de la novela *Martín Rivas*.
3. Investigan acerca de la tipología del personaje.
4. Distribuyen los roles que desempeñará cada alumno o alumna.
5. Elaboran la descripción del personaje tipo y su papel en la obra.
6. Eligen a un(a) representante del grupo para caracterizarlo como el personaje seleccionado.
7. Deciden quiénes defienden y quiénes se oponen al personaje.
8. Elaboran los argumentos que presentarán en el debate.
9. Deciden quién moderará el debate.
10. Presentan el programa de TV debate al curso.

La siguiente pauta se entrega durante el proceso de trabajo, para que los y las estudiantes vayan evaluando el proceso de elaboración con los descriptores que se aplicarán en el producto final.

Pauta para la autoevaluación de la participación en un debate televisivo

DESCRPTORES	SÍ	NO
1. Caracterizamos físicamente al personaje tipo elegido.		
2. Participamos todos(as) los(as) integrantes del grupo asumiendo un rol en el programa.		
3. Explicamos correctamente el rol del personaje.		
4. Fundamentamos la pertinencia social del personaje.		
5. Mantenemos el tema-foco del debate.		
6. Presentamos evidencias en los fundamentos.		
7. Utilizamos un vocabulario formal en las intervenciones.		
8. Respetamos los turnos para la intervención de los(as) participantes.		
9. Concluimos ideas centrales acerca de la importancia del personaje.		

OA 1

Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.

OA 4

Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- › Los símbolos presentes en el texto.
- › La actitud del hablante hacia el tema que aborda.
- › El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.
- › El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema.
- › La relación entre los aspectos formales y el significado del poema.
- › Relaciones intertextuales con otras obras.

OA 7

Comprender la relevancia de las obras del Romanticismo, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.

OA 8

Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:

- › Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal.
- › Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos.
- › La presencia o alusión a personajes, temas o símbolos de algún mito, leyenda, cuento folclórico o texto sagrado.
- › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación.

8. Los motivos líricos en Bécquer

Los y las estudiantes leen la *Rima XXXVII* de G. A. Bécquer proyectada en el pizarrón por el profesor o la profesora, quien enfatiza los versos que determinan los motivos líricos del periodo romántico, en este caso, el amor desgraciado y la muerte, como una fuerza inevitable, que en este poema une al hablante con su amada.

Luego, los y las estudiantes, en parejas, vuelven a revisar el poema anotando los versos que consideren más significativos. Finalmente, el profesor o la profesora les entrega en formato papel la *Rima LIII*, para que la lean y destaquen los versos que entregan motivos románticos. A continuación, pueden exponerlos

en un plenario y, en conjunto con el profesor o la profesora, determinan algunas de las características de la poesía del período.

Observaciones a la o el docente

Los poemas están disponibles en el siguiente link:

› <http://www.ciudadseva.com/textos/poesia/esp/becquer/rimyley/rimyley.htm>
(Consultado el 28 de mayo de 2015).

La obra *Rimas y Leyendas* disponible en el catálogo CRA.

9. Símbolos y lenguaje figurado en la poesía

Los y las estudiantes tendrán en su poder una selección de poemas elaborada por el profesor o la profesora, donde se destacan poetas chilenos y chilenas, como Gabriela Mistral, Pablo Neruda, Gonzalo Rojas, Nicanor Parra, Graciela Huinao, Rosa Cruchaga, Juvencio Valle, Miguel Arteche. Los alumnos y las alumnas se organizan en grupos de cuatro integrantes, y basándose en una pauta de trabajo, analizan e interpretan los textos, y replican el ejercicio para cada poema. Finalmente, exponen su trabajo ante el curso.

A continuación se sugieren algunos poemas para trabajar en esta actividad:

- › Gabriela Mistral: de *Desolación*
 - “Sonetos de la Muerte”
 - “El ruego”

- › Gonzalo Rojas: de *La miseria del hombre*
 - “El condenado”
 - “Himno a la noche”
 - “Naturaleza del fastidio”

- › Pablo Neruda: de *Cien sonetos de amor*
 - LXVI
 - XCIV

- › Nicanor Parra: de *Obra Gruesa*
 - “Soliloquio del individuo”
 - “Es olvido”
 - “La doncella y la muerte”

- › Graciela Huinao:
 - “La vida y la muerte se hermanan”
 - “La máscara del hambre”
- › Rosa Cruchaga: de *Después de tanto mar*
 - “Eres madre”
 - “Buey”
 - “Eucaliptus”
- › Juvencio Valle:
 - “Agua profunda”
 - “Roble”
- › Miguel Arteche:
 - “Última primavera”
 - “Canción del río indiferente”
 - “La bicicleta”
- › Leonel Lienlaf:
 - “Transformación”
 - “Pasos sobre tu rostro”
- › María Isabel Lara Millapán:
 - “Kintu Mangin”

Aspectos que se debe considerar para el análisis interpretativo:

- › Tema tratado.
- › Motivos líricos.
- › Actitud del hablante.
- › Figuras literarias presentes y ejemplos.
- › Símbolos presentes y ejemplos.
- › Selección de los versos más significativos y su interpretación.
- › Relaciones intertextuales con otras obras que resulten pertinentes.
- › Contexto sociocultural.
- › Comentario personal del poema analizado.

Una vez efectuado el análisis interpretativo de los poemas, el grupo elabora una presentación con diapositivas y un comentario crítico sobre la base de los elementos analizados, que puede ser publicado en el blog del curso.

Los y las estudiantes pueden autoevaluar su trabajo mediante la siguiente pauta:

Pauta para autoevaluar comentario de poemas

PUNTAJES	NIVEL GENERAL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con el requisito, aunque puedan presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con el requisito. Se evidencian algunos errores que pueden afectar la comprensión del texto.
1	No cumple con el requisito. Se presentan variados errores que afectan la comprensión del texto.

Pauta para autoevaluar comentario de poemas

DESCRIPTORES	1	2	3	4
1. Abordamos en profundidad el tema tratado en los poemas.				
2. Consideramos los motivos líricos, los símbolos y el lenguaje figurado presente en los poemas.				
3. Investigamos para el análisis el contexto sociocultural de las obras.				
4. Expresamos nuestro punto de vista considerando marcas textuales.				
5. Utilizamos un lenguaje formal a lo largo de todo el texto.				
6. Respetamos las normas de ortografía acentual, literal y puntual.				
7. El comentario da cuenta claramente de un punto de vista personal.				
8. El informe se estructura con introducción, desarrollo y conclusión.				
Puntaje				

Rangos

- › Entre 32 y 26 puntos: Muy bueno.
- › Entre 25 y 21 puntos: Bueno.
- › Entre 20 y 1 puntos: Debe mejorar.

Observaciones a la o el docente

El o la profesora podrá evaluar el comentario crítico (véase sugerencias de actividades de evaluación).

Cada profesor o profesora puede seleccionar aquellos poemas que estime pertinentes para este trabajo de análisis e interpretación, cuyos temas sean el amor y desamor, la muerte, la soledad, la tristeza.

Algunos de los poemas se pueden obtener de los siguientes links (Consultados el 28 de mayo de 2015):

- › <http://www.neruda.uchile.cl/>
- › <http://www.gonzalorojas.uchile.cl/>
- › <http://www.gabrielamistral.uchile.cl/>
- › <http://www.rosacruchagadewalker.cl/libros01.html>
- › <http://www.nicanorparra.uchile.cl/>
- › <http://www.artech.uchile.cl/antologiapoetica.html>

Los poemas de María Isabel Lara Millapán están antologados bajo la siguiente referencia: Huenún, J. (2008) (Comp.). *Antología de poesía indígena latinoamericana*. Santiago de Chile: LOM. Esta obra está disponible en las bibliotecas CRA, donde además hay antologías que contienen varios de los poemas trabajados en la actividad.

10. Tratamiento de temas en poemas y canciones

Los y las estudiantes escuchan la canción “Penélope” de Serrat o “En el muelle de San Blas” de Maná y, junto con el profesor o la profesora, identifican las ideas centrales de la canción y los versos más importantes. Luego, leen el poema “La espera inútil” de Gabriela Mistral y lo analizan en conjunto asociando los temas con la canción escuchada. El profesor o la profesora puede sugerir otros textos que se vinculen con obras artísticas diversas.

Se puede analizar el lenguaje figurado en la canción y el poema, es decir, las metáforas, personificaciones y otros recursos de estilo utilizados.

Observaciones a la o el docente

En esta actividad también se puede motivar la creación de poemas o canciones que den cuenta de temas vinculados a la libertad, la pasión, el amor, la muerte, para que los y las estudiantes los presenten en clases o las graben y suban al blog del curso.

11. La libertad como tema literario: elaboración de una antología

Los y las estudiantes forman grupos de cuatro integrantes y, con la guía de la profesora o el profesor, seleccionan en diferentes fuentes poemas latinoamericanos que presenten el tema de la libertad en todos los ámbitos (individual, social, religioso, etc.). Luego eligen al menos diez poemas de diferentes épocas, para elaborar una antología de acuerdo a la siguiente pauta:

- › Título sugerente.
- › Introducción a la antología.
- › Diez poemas seleccionados.
- › Referencia breve de cada autor o autora.
- › Comentario de cada poema.
- › Ilustraciones a los poemas.

Una vez realizada la antología, cada grupo presenta su texto explicando la selección y su relación con el tema. Si han seleccionado poemas musicalizados, pueden incorporar el registro de audio en su presentación.

Observaciones a la o el docente

Con el fin de estimular la lectura placentera de poemas, el profesor o la profesora puede recomendar la obra *Cien poemas de amor y una canción desesperada* de Pablo Neruda, como lectura domiciliaria. Posteriormente, las y los estudiantes pueden comentar en clases, libremente, las impresiones que les causaron los poemas. Dicha obra está incluida en el catálogo CRA.

OA 8

Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:

- › Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal.
- › Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos.
- › La presencia o alusión a personajes, temas o símbolos de algún mito, leyenda, cuento folclórico o texto sagrado.
- › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación.

OA 24

Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:

- › Delimitando el tema de investigación.
- › Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.
- › Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.
- › Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
- › Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
- › Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.
- › Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.
- › Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.

12. Investigando escritores en el tiempo

En grupos de cinco personas, los y las estudiantes se organizan bajo las orientaciones del profesor o la profesora para realizar una investigación literaria. Con la ayuda de la o el docente, cada grupo tendrá que seleccionar dos obras literarias de temas similares, para establecer sus semejanzas y diferencias en cuanto a recursos narrativos, tratamiento del tema, visión de mundo, contexto sociocultural de producción y su influencia en la obra.

Una vez que los y las estudiantes seleccionan a los autores o las autoras que van investigar y sus obras, se desarrolla el trabajo por etapas, hasta elaborar un informe escrito donde se presente la información obtenida del contexto sociocultural y el tipo de obra. Para evaluar ese informe, el profesor o la profesora puede entregar al inicio del trabajo la siguiente pauta.

Pauta para la evaluación de un informe escrito

PUNTAJES	NIVEL GENERAL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con el requisito, aunque puedan presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con el requisito. Se evidencian algunos errores que pueden afectar la comprensión del texto.
1	No cumple con el requisito. Se presentan variados errores que afectan la comprensión del texto.

Pauta para la evaluación de un informe escrito

DESCRIPTORES	1	2	3	4
1. Posee un título coherente con el tema.				
2. Incorpora datos biográficos de los autores (nacionalidad, profesión, período, obras).				
3. Se explican características de las obras.				
4. Presenta análisis de las obras seleccionadas (temas, contexto sociocultural de producción, personajes, ambiente, conflictos, tipos literarios, tópicos literarios).				
5. Incorporan diferencias y semejanzas en el tratamiento del tema.				
6. Señalan conclusiones del análisis realizado.				
7. Las fuentes consultadas son confiables.				
8. Utilizan una sintaxis correcta.				
9. Utilizan las normas ortográficas.				
Puntaje				

Sugerencia de autores(as) y títulos:

- › Gustavo Adolfo Bécquer: *Rimas y Leyendas*; Walt Whitman: *Hojas de hierba*.
- › Alfonsina Storni: *Poemas de amor*; Teresa Wilms Montt: *Inquietudes sentimentales*.
- › Pablo Neruda: *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*; Gabriela Mistral: *Desolación*.
- › Óscar Wilde: *El retrato de Dorian Grey*; Mary Shelley: *Frankestein o el moderno Prometeo*.

- › Stephenie Meyer: *Crepúsculo*; Bram Stoker: *Drácula*.
- › Jane Austen: *Orgullo y Prejuicio*; Emily Brontë: *Cumbres borrascosas*.
- › Victor Hugo: *Los Miserables*; Alejandro Dumas: *El conde de Montecristo*.
- › Eduardo Valenzuela: *Veraneando en Zapallar*; Sergio Vodanovic: *El delantal blanco*.

También se sugiere comparar tres poemas góticos de Edgar Allan Poe y Lord Byron.

Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora puede informarse acerca de las diferentes manifestaciones artísticas en los siglos XIX y XX, en páginas como

› <http://www.memoriachilena.cl/>

› <http://www.educarchile.cl/>

› <http://www.mnba.cl>

O en textos como Micheli, M. (1999). *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. Madrid: Alianza, entre otros. Luego, puede solicitar a sus estudiantes que complementen su investigación incorporando información acerca de otras manifestaciones artísticas, como música, artes visuales, cine, etc., relacionadas con las obras que están analizando.

13. Análisis de dos poemas biográficos

Los y las estudiantes escuchan y leen la letra de la canción de Anita Tijoux “1977”, y leen y escuchan el fragmento “Infancia” de la obra “Canto para una semilla”, basada en las “Décimas” de Violeta Parra. A continuación, el profesor o la profesora les pregunta qué saben acerca de ambas autoras y les describe brevemente el contexto de producción de ambos textos. Luego, les pide que determinen los motivos líricos de ambas obras, las actitudes líricas y la visión que se presenta en ellas acerca de la infancia y de la adolescencia. Posteriormente reflexionan acerca de cómo el uso del lenguaje en ambas obras permite transformar una autobiografía en una obra poética.

Finalmente, el profesor o la profesora les pide que lleven a la clase otros poemas o canciones de carácter autobiográfico, que sean de su interés, y los compartan con el curso.

OA 8

Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:

- › Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal.
- › Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos.
- › La presencia o alusión a personajes, temas o símbolos de algún mito, leyenda, cuento folclórico o texto sagrado.
- › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación.

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.

OA 24

Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:

- › Delimitando el tema de investigación.
- › Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.
- › Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.
- › Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
- › Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
- › Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.
- › Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.
- › Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.

14. Investigación acerca de las características de la literatura gótica

Los y las estudiantes investigan en parejas acerca de las características de la literatura gótica: año en que se inició este género, principales representantes, temas que aborda, ambientes, personajes, relaciones entre estas obras y el Romanticismo. Cada pareja debe escoger una obra perteneciente a la literatura gótica, leerla, analizarla y dar a conocer su análisis ante el curso.

Algunas lecturas sugeridas son las siguientes:

- › “La caída de la casa Usher” y “El corazón delator”, de Edgar Allan Poe.
- › *Drácula*, de Bram Stoker.
- › *El retrato de Dorian Gray*, de Óscar Wilde.

Finalmente, organizan una conversación guiada basándose en las siguientes preguntas: ¿están de acuerdo con la visión de mundo que presenta la literatura gótica? ¿Por qué creen que ese tipo de literatura resulta atractiva para cierto tipo de jóvenes?

® **Orientación.**

Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora puede aprovechar esta instancia para reflexionar acerca de la importancia de la literatura como una manifestación cultural que nos permite un análisis acerca de nuestra existencia y nuestra propia visión de mundo. En ese sentido, es pertinente hacerles ver que si bien el Romanticismo y la literatura gótica en particular suelen presentar una visión un tanto pesimista, el lector o la lectora no necesariamente debe estar de acuerdo con esa visión. Se debe aprovechar esta instancia para debatir sobre el tema y ofrecerles una visión positiva de la existencia, complementando este contenido con la asignatura de Orientación.

Si desea recomendar otras obras de suspenso a sus estudiantes, puede sugerirles la novela *La séptima M*, de la escritora chilena Francisca Solar, disponible en el catálogo CRA.

15. Creación de un cuento gótico ilustrado

Una vez realizada la investigación sobre las características de la literatura gótica, los y las estudiantes crean un cuento gótico y lo ilustran. Una vez realizada la tarea, con la ayuda de un escáner, lo publican en el blog del curso o en alguna red social.

El profesor o la profesora puede pedir a sus estudiantes que evalúen el borrador de su cuento mediante la siguiente pauta:

Pauta de autoevaluación

DESCRIPTORES	LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POR LOGRAR	NO LOGRADO
1. Mi cuento presenta una atmósfera de suspenso a lo largo de todo el relato.				
2. En mi cuento ocurren hechos sobrenaturales que no se pueden explicar.				
3. El cuento presenta personajes cuyas acciones son movidas por la locura o el miedo.				
4. El relato está estructurado en un inicio, un desarrollo y un desenlace.				
5. Las acciones de los personajes son coherentes con sus características.				
6. La secuencia de los acontecimientos es comprensible para el lector.				
7. Las ilustraciones son coherentes con el relato.				
8. El texto presenta una ortografía y redacción correctas.				
9. El lenguaje utilizado es comprensible para el lector.				

Finalmente, solicite a sus estudiantes que corrijan nuevamente en su borrador los aspectos que fueron evaluados con las categorías “Por lograr” o “No logrado”.

® Artes visuales.

Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora puede investigar en el ámbito de las artes visuales los requerimientos que deben cumplir las ilustraciones del cuento, y entregar recomendaciones a los y las estudiantes para su ejecución.

16. Relación entre mitos y obras literarias

El profesor o la profesora inicia una conversación en torno a mitos que hayan leído o escuchado, preguntándoles a los alumnos y las alumnas qué saben acerca de estas narraciones. Luego comenta que, al igual que en las obras literarias, en esos mitos vemos plasmadas las emociones y los sentimientos que han movido a la humanidad a lo largo de los siglos y que todavía permanecen vigentes; puede agregar que algunos de ellos han dado origen a la creación de obras literarias. A continuación, les pide que lean textos acerca de la creación del hombre, por ejemplo, el Génesis, el mito de Prometeo, la creación del hombre según el *Popol Vuh*, el mito mapuche de *Domo y Lituche*; lean el fragmento de la creación de *Frankenstein o el moderno Prometeo*, capítulo IV. Comentan y analizan en grupos los hechos que resultan similares y las diferencias que se observan entre ellos. Posteriormente, en una actividad de plenario con el curso, el profesor o la profesora sintetiza el concepto de mito y les pide que investiguen en diversas fuentes acerca de obras literarias basadas en mitos o leyendas, como por ejemplo, el mito del hombre lobo y el cuento “El lobo”, Capítulo LXII del *Satiricón* de Petronio, o las referencias a *La Iliada* y *La Odisea* en el cuento “Los inmortales” de Jorge Luis Borges.

17. Relaciones entre el mito de Teseo y “La casa de Asterión”

Los y las estudiantes investigan en distintas fuentes acerca del mito de Teseo y el minotauro. Luego leen el cuento “La casa de Asterión” de Jorge Luis Borges e investigan sobre las características de la narrativa de este autor (temas, símbolos recurrentes, personajes, etc.), y realizan una comparación entre el mito y el cuento. Para el análisis comparativo, el profesor o la profesora puede pedirles que desarrollen las siguientes tareas:

- › Establecer un paralelo entre el minotauro del cuento de Borges y el mito.
- › Señalar qué representa el laberinto en ambos relatos.
- › Comparar el tratamiento del conflicto presente en el mito y en el cuento.
- › Comparar las aspiraciones de Teseo y Asterión.
- › Comparar la visión de Teseo en el mito con la que se muestra en el cuento.

El profesor o la profesora inicia una conversación en clases sobre cómo la literatura establece relaciones intertextuales entre diferentes obras, dando lugar a que los y las estudiantes expongan sus propias conclusiones.

18. Comparación entre *Frankenstein o el moderno Prometeo* y el mito de Prometeo

Antes de la clase, las y los estudiantes han investigado acerca del contexto sociocultural de producción y recepción de la novela *Frankenstein o el moderno Prometeo*, de Mary Shelley. Luego, inician una conversación guiada por el profesor o la profesora, acerca del tema de los intentos del hombre por crear vida humana. En seguida el o la docente les entrega una versión del mito de Prometeo para que lo lean en silencio, y luego da inicio a una conversación acerca de cómo la creación de la vida humana ha dado origen a obras literarias cuya temática se centra en la creación de vida artificial, como por ejemplo *Pinocho* o *Frankenstein o el moderno Prometeo*. Luego, les pide que lean los capítulos III y IV de esta última obra, en los cuales Víctor Frankenstein, después de una ardua investigación, da vida a su creación a partir de cadáveres. A continuación les pide que comparen esos capítulos con el mito, mediante las siguientes preguntas:

- › ¿Qué motiva a Frankenstein y a Prometeo a crear una vida?
- › ¿Por qué crees que Prometeo no es castigado por los dioses al crear al hombre, en cambio sí lo es Víctor Frankenstein?
- › ¿Qué tipos literarios podemos encontrar en la obra *Frankenstein o el moderno Prometeo*?
- › ¿Cuál es la crítica que hace esta obra a los adelantos científicos?

Una vez respondidas las preguntas, los y las estudiantes participan de un plenario a partir de la siguiente pregunta: considerando el análisis y la reflexión acerca de ambas obras, ¿qué opinan de la creación de vida artificial?

Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora puede recomendar la lectura del poema "Prometeo", de Lord Byron, a aquellos o aquellas estudiantes que se muestren interesados o interesadas en profundizar en la temática del mito, o en establecer relaciones intertextuales con otras obras.

La obra *Frankenstein o el moderno Prometeo*, de Mary Shelley, está disponible en el catálogo CRA.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

Las sugerencias de evaluación que se presentan en estos programas son propuestas de cómo evaluar los objetivos de la asignatura. Cada sugerencia de evaluación considera uno o más objetivos y realiza una propuesta. Es importante señalar que no siempre se evalúa el objetivo completo (evaluación de proceso). Por esta razón, aparece el Objetivo de Aprendizaje (OA) con algunas de sus viñetas y con solo algunos de los Indicadores de Evaluación sugeridos. En otros casos, en que se hace una evaluación final, se considera el OA en su totalidad y la mayoría de los Indicadores de Evaluación sugeridos. Esta observación es válida para los ejemplos de todas las unidades del presente Programa de Estudio.

EVALUACIÓN 1	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA 3</p> <p>Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none"> › El o los conflictos de la historia. › Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan. › La relación de un fragmento de la obra con el total. › Cómo influye en el relato la narración en primera o tercera persona. › Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto. › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual. › El efecto producido por el orden en que se presentan los acontecimientos. › Relaciones intertextuales con otras obras. 	<ul style="list-style-type: none"> › Explican el conflicto de la obra leída recurriendo a ejemplos textuales. › Comparan personajes de una misma obra en relación con sus acciones, motivaciones y convicciones. › Describen personajes importantes de la obra. › Establecen relaciones entre un fragmento de un relato y la obra completa. › Comparan tipos de narradores en diferentes relatos. › Relacionan personajes tipo de una obra con otra diferente. › Explican el significado de diferentes tópicos y símbolos en obras narrativas. › Comparan obras narrativas con su mundo cotidiano. › Analizan la secuencia de los hechos en una narración. › Comparan obras literarias con otras obras, estableciendo relaciones entre personajes, temas, acontecimientos y ambientes.

EVALUACIÓN 1

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA 21 Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Manteniendo el foco. › Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor. › Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos. › Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias de aquellas que no lo están. › Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema. › Negociando acuerdos con los interlocutores. › Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor. › Considerando al interlocutor para la toma de turnos. 	<ul style="list-style-type: none"> › Exponen oralmente su punto de vista sobre un tema, manteniendo el hilo conductor y fundamentando con citas y datos que respaldan su postura. › Discuten las ideas presentadas por otros, profundizando en ellas y desarrollándolas para aclarar puntos. › Responden acertadamente a preguntas formuladas por su profesor o profesora, acerca de lo expuesto por el grupo. › Replantean su punto de vista sobre un tema, a partir de lo expuesto por sus interlocutores, si es pertinente. › Comentan lo expuesto por sus compañeros y compañeras, considerando la validez de sus afirmaciones. › Respetan las instrucciones dadas por el moderador en un debate, para intervenir.

Actividad de evaluación**Programa de televisión sobre los tipos literarios en *Martín Rivas***

Los y las estudiantes realizan un debate a partir de la obra *Martín Rivas*; en grupos de seis personas, crean una propuesta de programa televisivo en el que está invitado un personaje tipo contextualizado en nuestra época. Se solicita que un alumno o una alumna se caracterice como el personaje sobre el cual se debate. El profesor o la profesora entrega una pauta y las instrucciones (actividad 7) y, luego, la pauta con que se evaluará el trabajo de cada grupo.

EVALUACIÓN 1

Escala de apreciación

PUNTAJES	NIVEL GENERAL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con el requisito, aunque pueden presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con el requisito. Se evidencian algunos errores que pueden afectar la comprensión del texto.
1	No cumple con el requisito. Se presentan variados errores que afectan la comprensión del texto.

DESCRIPTORES	1	2	3	4
1. Describen adecuadamente el personaje seleccionado.				
2. Organizan eficientemente, de acuerdo a instrucciones, el programa de debate.				
3. Desempeñan adecuadamente el rol asignado a cada integrante.				
4. Argumentan con marcas textuales suficientes.				
5. Argumentan considerando el contexto social cuando es pertinente.				
6. Presentan ideas clave suficientes en sus argumentos.				
7. Se explican con claridad sobre el tema.				
8. Se respetan las opiniones de los participantes.				
9. Se negocian acuerdos de aspectos esenciales del personaje.				
10. Participan todos(as) los(as) integrantes de manera activa.				
Puntaje				

Rangos

- › Entre 40 y 35 puntos: Muy bueno.
- › Entre 34 y 30 puntos: Bueno.
- › Menos de 30 puntos: Debe mejorar.

EVALUACIÓN 2

1

U1

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none">› Los símbolos presentes en el texto.› La actitud del hablante hacia el tema que aborda.› El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.› El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema.› La relación entre los aspectos formales y el significado del poema.› Relaciones intertextuales con otras obras.	<ul style="list-style-type: none">› Explican con sus propias palabras los símbolos presentes en el poema.› Ejemplifican a partir de diversos poemas las diferentes actitudes líricas que adopta el hablante.› Interpretan el lenguaje figurado en poemas.› Elaboran un comentario acerca de un poema leído considerando tema, motivos líricos, actitud del hablante lírico, figuras literarias, tipo de rima y versos.› Comparan poemas estableciendo relaciones con otras obras, por ejemplo, narraciones, pinturas, canciones, entre otras.

Actividad de evaluación

Interpretación de símbolos y lenguaje figurado en poemas

El profesor o la profesora da las instrucciones para que se realice un análisis e interpretación de poemas de autores(as) chilenos(as); dicha actividad se puede complementar con la actividad 9, para lo cual los y las estudiantes, en grupos, elaboran un informe escrito con el análisis de las obras y la información acerca de sus autores o autoras.

Para la evaluación, se sugieren las siguientes rúbricas, que deben ser conocidas por los y las estudiantes al iniciar la actividad.

EVALUACIÓN 2

Pauta para la evaluación del análisis interpretativo de poemas

CRITERIOS	4 PTOS.	3 PTOS.	2 PTOS.	1 PTO.
1. Tema del poema.	Se establece el tema del poema, el cual es considerado a lo largo de todo el trabajo.	Se establece el tema del poema, pero se considera parcialmente en el análisis.	Se establece el tema del poema, pero no se considera en el resto del análisis.	No se identifica el tema del poema.
2. Motivos líricos.	Se establecen los motivos líricos del poema y se entregan ejemplos para cada uno de ellos.	Se establecen los motivos líricos del poema y se entregan ejemplos solo para algunos de ellos.	Se establecen los motivos líricos del poema, pero no se entregan ejemplos.	No se identifican los motivos líricos.
3. Análisis del lenguaje poético.	Se identifican las figuras literarias y/o los símbolos presentes entregando ejemplos para todos los elementos.	Se identifican las figuras literarias y/o los símbolos presentes entregando ejemplos solo para uno de estos recursos.	Se identifican las figuras literarias y/o los símbolos presentes, pero no se entregan ejemplos.	No se identifican las figuras literarias y/o los símbolos presentes.
4. Comentario personal.	Para la elaboración de su comentario considera el contexto sociocultural de producción de la obra, el análisis efectuado y su experiencia personal.	Para la elaboración de su comentario considera el contexto sociocultural de producción o el análisis efectuado y su experiencia personal.	Para la elaboración de su comentario considera solo su experiencia personal.	No incorpora un comentario personal.

Rangos

- › Entre 10 y 8 puntos: Muy bueno.
- › Entre 7 y 6 puntos: Bueno.
- › Entre 5 y 1 puntos: Debe mejorar.

UNIDAD 2

CIUDADANOS Y OPINIÓN (TEXTO ARGUMENTATIVO)

1

U2

PROPÓSITO

En esta unidad, titulada *Ciudadanos y opinión*, los y las estudiantes tendrán la oportunidad de leer y escuchar distintos tipos de textos argumentativos para analizar las opiniones y evaluar las ideas que fundamentan algunas tesis propuestas en ellos. Al mismo tiempo, podrán asumir una postura crítica, expresada a partir de textos orales y escritos, elaborados por ellos mismos, considerando que la sociedad actual demanda una mirada oportuna y fundada en conceptos claros sobre cuestiones personales, sociales, ambientales, económicas y de contingencia política. Para ello, se requiere del desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, que les brinde a los y las jóvenes la posibilidad de tomar decisiones responsables para enfrentar situaciones cotidianas de diferente complejidad. Con este propósito, se busca formar estudiantes informados e informadas que, con espíritu crítico, aporten en los distintos ámbitos que les toca vivir. Para cumplir con dicho propósito, se presentan diferentes lecturas que abordan contextos y realidades diversas, a partir de las cuales pueden expresar su punto de vista según la situación, sus propias ideas y los valores aprendidos desde su contexto. Asimismo, se les motiva a escribir textos en los que expongan sus ideas de manera explícita, relacionando la información con sus vivencias, de manera que puedan ser comprendidas por eventuales lectoras y lectores. Por esta razón, manteniendo el enfoque comunicativo, el propósito de esta unidad no es en sí mismo el análisis estructural acerca de los diferentes tipos de textos argumentativos, sino la reflexión y producción de estos para la expresión de sus puntos de vista en distintas situaciones.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Hecho.
- › Opinión.
- › Texto argumentativo.

PALABRAS CLAVE

Ensayo, textos no literarios, persuasión.

CONOCIMIENTOS

- › Estructura del género ensayo.
- › Escritura de un ensayo.
- › Recursos persuasivos en los textos argumentativos.

HABILIDADES

- › Analizar textos argumentativos.
- › Argumentar puntos de vista sobre diversos temas.
- › Persuadir a través de la escritura de textos argumentativos.
- › Dialogar para compartir ideas.

ACTITUDES

- › Valorar la diversidad de perspectivas, creencias y culturas, presentes en su entorno y el mundo, como manifestación de la libertad, creatividad y dignidad humana. **(OA D)**
- › Valorar la evidencia y la búsqueda de conocimientos que apoyen sus aseveraciones. **(OA F)**
- › Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas. **(OA H)**

UNIDAD 2

Ciudadanos y opinión (Texto argumentativo)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 1 Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Leen mensualmente una novela o un libro de cuentos o de poemas. › Leen semanalmente en clases textos literarios y no literarios. › Recomiendan, a través de exposiciones o comentarios, obras de su interés a sus compañeros y compañeras.
<p>OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen. › La diferencia entre hecho y opinión. › Si la información del texto es suficiente y pertinente para sustentar la tesis del autor. › La manera en que el autor organiza el texto. › Con qué intención el autor usa preguntas retóricas, oraciones desiderativas y oraciones dubitativas. › Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan. 	<ul style="list-style-type: none"> › Explican con sus palabras la tesis que sustenta un discurso, un ensayo, una columna de opinión y una carta al director. › Explican por escrito el efecto que provoca la presencia de figuras retóricas, oraciones desiderativas y dubitativas en textos argumentativos. › Extraen ejemplos de afirmaciones que constituyen un hecho, y otras que corresponden a opiniones en textos de carácter argumentativo. › Contrastan su postura personal frente a una situación planteada en una carta al director. › Evalúan la estructura de un discurso escrito por un compañero o compañera, y la validez de sus argumentos. › Diseñan un mapa conceptual de un texto argumentativo.
<p>OA 11 Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Establecen relaciones entre la información obtenida de textos no literarios, tales como biografías de autores, datos históricos, definiciones, etc., y las obras literarias leídas. › Investigan en internet acerca del contexto sociocultural de producción de una obra literaria.

UNIDAD 2

Ciudadanos y opinión (Texto argumentativo)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>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:</p> <ul style="list-style-type: none"> › 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. › La mantención de la coherencia temática. › Una conclusión coherente con los argumentos presentados. › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado. 	<ul style="list-style-type: none"> › Escriben un ensayo o comentario a partir de una obra literaria leída, siguiendo la estructura de introducción, desarrollo y conclusión. › Fundamentan la hipótesis de su trabajo con citas extraídas de textos literarios y no literarios, siguiendo una norma uniforme a lo largo de todo el texto. › Elaboran un texto que mantiene un eje temático. › Investigan acerca de un tema, obteniendo evidencias para respaldar argumentos y referencias a ser citadas en el ensayo.

UNIDAD 2

Ciudadanos y opinión (Texto argumentativo)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 15 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <ul style="list-style-type: none"> › 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. 	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran un esquema con las ideas centrales a desarrollar en la escritura de un texto del género periodístico. › Adecuan el registro y la sintaxis de sus textos según el destinatario de estos y el contexto. › Adaptan los contenidos de su texto según los conocimientos que tiene el destinatario acerca del tema. › Reescriben su texto corrigiendo los problemas de coherencia y cohesión. › Sustituyen palabras poco precisas o muy generales por términos más específicos. › Modifican sus escritos, ya sea a medida que van escribiendo o al final, para incorporar nuevas ideas relevantes. › Reescriben fragmentos que presentan incoherencias, fallas ortográficas y gramaticales. › Reorganizan los párrafos si es necesario, para que estos tengan una progresión temática coherente. › Utilizan el procesador de textos y las herramientas que este ofrece para insertar imágenes, mejorar el formato y corregir ortografía en diferentes tipos de textos.

UNIDAD 2

Ciudadanos y opinión (Texto argumentativo)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<ul style="list-style-type: none"> › Reconociendo y corrigiendo usos. inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo. › Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. › Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos. 	
<p>OA 17 Usar en sus textos recursos de correferencia léxica compleja, empleando adecuadamente la metáfora y la metonimia para este fin.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran textos publicitarios, propagandísticos y noticias, haciendo uso de metonimias y metáforas como recursos de correferencia léxica. › Sustituyen términos que se repiten, usando adecuadamente sinónimos, pronombres y otros términos de correferencia.
<p>OA 18 Escribir correctamente para facilitar la comprensión al lector:</p> <ul style="list-style-type: none"> › 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 y comillas. 	<ul style="list-style-type: none"> › Escriben textos usando una ortografía literal, acentual y puntual adecuada. › Investigan la escritura correcta de las palabras cuya ortografía no está sujeta a reglas.

UNIDAD 2

Ciudadanos y opinión (Texto argumentativo)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 20 Resumir un discurso argumentativo escuchado, explicando y evaluando los argumentos usados por el emisor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Explican oralmente cuáles son los principales argumentos usados por los panelistas de un debate televisivo. › Elaboran un esquema con las ideas centrales de un debate efectuado en clases. › Evalúan con una pauta la calidad de los argumentos expuestos por sus compañeros y compañeras.
<p>OA 24 Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Delimitando el tema de investigación. › Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda. › Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente. › Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito. › Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas. › Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas. › Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas. › Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos. 	<ul style="list-style-type: none"> › Determinan temas relativos a literatura o lenguaje para investigar. › Seleccionan en diferentes fuentes información pertinente al tema. › Comparan distintas fuentes de información. › Seleccionan la información que será considerada en la investigación. › Organizan la información categorizándola desde lo más general a lo más específico. › Elaboran una bibliografía que incluye todas las referencias utilizadas en su investigación. › Elaboran algún tipo de texto, adecuándose al más pertinente para comunicar lo investigado, como serían una exposición oral, la redacción de una noticia, un informe, un ensayo, un blog, entre otros.

ORIENTACIONES PARA LA UNIDAD

Esta unidad, centrada en el texto argumentativo, permite a los y las estudiantes cuestionar y reflexionar acerca de temas contingentes para formar su propia opinión de los hechos y, al mismo tiempo, expresar su postura crítica sobre temas significativos, lo que resulta clave para participar activamente en una sociedad democrática.

Los y las estudiantes leen textos argumentativos de diferentes temas, tanto locales como internacionales, que deberán analizar y evaluar considerando su postura personal frente a los mismos. Se sugiere que el profesor o la profesora realice una lectura compartida en clase, para modelar y entregar pautas que guíen la comprensión de este tipo de textos, que poseen una estructura diferente a los textos literarios. Esto permite comentar los temas, despejar dudas acerca de estos y valorar su importancia en la sociedad actual. También es posible favorecer ambientes de lectura silenciosa o entre pares, considerando que cada una de estas instancias permite fortalecer las habilidades de lectura que los y las estudiantes han comenzado a desarrollar en niveles anteriores. El profesor o la profesora puede seleccionar otros textos argumentativos para trabajar en el aula, con temáticas pertinentes que permitan desarrollar actividades que motiven y movilicen hacia una reflexión crítica de parte de los y las estudiantes.

En escritura, el profesor o la profesora debe estimular a sus alumnos y alumnas para que expresen su opinión por medio de textos argumentativos; para eso, puede hacerles ver que la escritura es una poderosa herramienta que, bien utilizada, sirve para expresar un punto de vista sobre un determinado tema y, además, persuadir y convencer a los lectores y las lectoras acerca de una idea. Para lograr este propósito, debe promover la planificación y la constante revisión del escrito, antes de lograr el texto definitivo que será entregado con un propósito y en una situación comunicativa específica. No se debe perder de vista que el proceso de escritura contempla una serie de etapas de carácter recursivo antes de alcanzar el texto definitivo.

En esta unidad, la comunicación oral se trabaja en discusiones y diálogos grupales que surgen a partir de los temas de las lecturas que las y los estudiantes realizan en clases o en sus casas. También pueden presentar sus ideas en plenarios previamente organizados, exponiendo sus argumentos acerca de un tema de su interés, investigado con antelación, empleando un vocabulario adecuado a la situación comunicativa que se promueve con la actividad. El profesor o la profesora deberá crear instancias en las que se promueva la revisión y corrección de los discursos orales de los y las estudiantes, para lo cual es necesario que, además de hacerles ver sus posibles errores, los y las corrija proponiéndoles ejemplos de frases mejor enunciadas. En este contexto, es oportuno utilizar las tecnologías de uso frecuente por parte de los y las estudiantes, como los teléfonos inteligentes, para que graben en formato video o audio sus discursos orales y luego puedan analizarlos en grupo.

A este escenario de aprendizajes se suma la importancia de la investigación: al buscar información en diferentes fuentes acerca del tema en discusión, respaldan debidamente sus argumentos y al mismo tiempo se forman su propia opinión. Es por eso que el profesor o la profesora deberá incentivar a los y las estudiantes a no darse por satisfechos(as) con la información obtenida de una sola fuente, puesto que entrega solo un punto de vista, y a buscar fuentes diversas que les permitan ampliar su visión y, por lo tanto, argumentar mejor acerca del tema.

Finalmente, el profesor o la profesora debe recordar que los ejes de la asignatura se deben trabajar de forma integrada en cada actividad, ya que corresponden a habilidades y contenidos que deben ser promovidos en cada acción realizada en el aula y fuera de ella, para el logro efectivo de los OA.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁵⁶

OA 1

Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.

OA 9

Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:

- › La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen.
- › La diferencia entre hecho y opinión.
- › Si la información del texto es suficiente y pertinente para sustentar la tesis del autor.
- › La manera en que el autor organiza el texto.
- › Con qué intención el autor usa preguntas retóricas, oraciones desiderativas y oraciones dubitativas.
- › Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.

OA 11

Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.

1. Analizando una columna de opinión acerca del deporte chileno

El profesor o la profesora inicia una conversación con sus estudiantes acerca del fútbol, si les gusta o no, si lo practican, si existen canchas en sus barrios, y los invita a leer la columna de opinión “En busca del sueño de su ídolo”. Luego, les pide que respondan las siguientes preguntas:

- › ¿Sobre qué quiere convencer la autora de esta columna? Marca las partes del texto en la que ella exprese su punto de vista.
- › Subraya tres expresiones que correspondan a un hecho, y tres que correspondan a una opinión.
- › ¿En qué se basa la autora para afirmar que los chicos que juegan fútbol desean parecerse a sus ídolos?
- › ¿Para qué cita la autora a la ministra del Deporte?
- › ¿Qué significa la expresión “El deporte debe ser ese sueño de ídolo y sueño de derecho”?

⁵⁶ Todas las sugerencias de actividades de este Programa constituyen una propuesta que puede ser adaptada de acuerdo a cada contexto escolar, para lo cual se recomienda considerar, entre otros, los siguientes criterios: características de los y las estudiantes (intereses, conocimientos previos, incluyendo preconcepciones, creencias y valoraciones), características del contexto local (urbano o rural, sector económico predominante, tradiciones) y acceso a recursos de enseñanza y aprendizaje (biblioteca, internet, disponibilidad de materiales de estudio en el hogar).

Una vez realizado el trabajo, organiza una puesta en común para sintetizar los aspectos que considera una columna de opinión y, en particular, comentan la columna leída en clases.

Observaciones a la o el docente

Esta columna está disponible en el siguiente link:

› <http://www.cambio21.cl/cambio21/site/artic/20150203/pags/20150203161358.html> (Consultado el 28 de mayo del 2015).

2. Leyendo textos de diferentes géneros con temas comunes

Los y las estudiantes realizan la lectura en voz alta de la columna de opinión “Odio al árbol”, de Cristián Warnken, Después leen el poema de Nicanor Parra “Defensa del árbol”, que el profesor o la profesora proyecta en la pizarra, para establecer una comparación entre ambos textos, sobre la base de preguntas similares a las siguientes:

- › ¿Por qué se afirma que el maltrato al árbol es una costumbre atávica?
- › ¿En qué se sustenta el autor para afirmarlo?
- › ¿Por qué crees que el autor, al iniciar su columna, menciona la araucaria que está cerca de su casa, y para cerrarlo también lo hace?
- › ¿Para qué el autor formula preguntas? ¿Verdaderamente busca respuestas o lo hace para llamar la atención del lector?
- › Subraya en la columna una oración desiderativa (que exprese un deseo o súplica) y explica cuál es su función en el texto.
- › En el texto, ¿cuáles son hechos y cuáles son opiniones? Márcalos diferenciando las oraciones.
- › ¿Es el verso “Que no hay amigo como el árbol” un hecho o una opinión?
- › ¿Qué argumentos nos entrega el hablante para respaldar su postura?
- › ¿Estás de acuerdo con las recriminaciones que le hace el hablante al niño?
- › ¿Qué diferencias aprecias entre el poema de Parra y la columna de opinión? Para responder esta pregunta, completa el siguiente recuadro:

“ODIO AL ÁRBOL”	CRITERIOS PARA COMPARAR	“DEFENSA DEL ÁRBOL”
	Tesis	
	Argumentos	
	Estructura	
	Hechos	
	Opiniones	

¿Cuál de los dos textos es más idóneo para convencer a las personas de proteger los árboles? ¿Por qué? En conjunto con el profesor o la profesora, reflexionan acerca de este tema.

Observaciones a la o el docente

Se recomienda, antes de la lectura del texto, anotar en la pizarra el significado de las palabras que puedan ser desconocidas para los y las estudiantes, tales como “atávico”, “numinoso”, “axial”.

Las lecturas están disponibles en los siguientes links (Consultados el 28 de mayo de 2015):

- › http://www.elmercurio.com/blogs/2012/02/16/7604/el_odio_al_arbol.aspx
- › <http://www.nicanorparra.uchile.cl/antología/poemasyantipoemas/defensaarbol.html>

3. Lectura y análisis de un ensayo

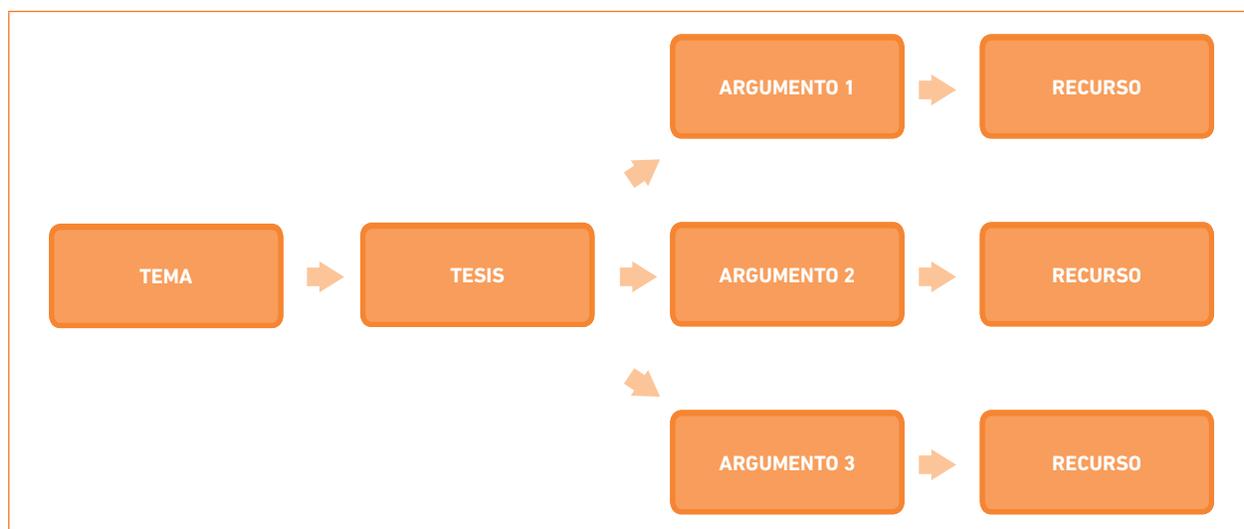
El profesor o la profesora pregunta a sus estudiantes cómo sería su país ideal. Luego de recoger las respuestas les comenta que la escritora y compositora argentina María Elena Walsh, después de visitar Suecia, redactó un ensayo en el que recoge sus impresiones sobre ese país.

A continuación les pide que lean en turnos el ensayo *El paraíso escandinavo*, y que lo analicen considerando la siguiente pauta:

Pauta para analizar un texto argumentativo

Tema de la argumentación: aquello sobre lo cual habla el texto.	
Tesis: opinión que constituye el punto de partida o de llegada para los argumentos (señalar si se encuentra implícita o explícita).	
Argumentos: razones que se esgrimen en apoyo de la tesis (señalar cuáles son las razones, hechos o datos que las conforman).	
Hechos y opiniones presentes en el texto: señalar los modalizadores discursivos presentes en el texto.	
Figuras retóricas: señalar la intención de la autora al emplear oraciones desiderativas, dubitativas y preguntas retóricas por medio de marcas textuales.	

Tras este análisis, cada estudiante presenta la información obtenida en un organizador gráfico en el cual dé cuenta de la estructura del texto y la información que este entrega. El profesor o la profesora debe guiarlos en su elaboración, para lo cual se sugiere el que se muestra a continuación:



A modo de cierre, el o la docente presenta la estructura del texto analizado, para que elaboren futuros ensayos.

La actividad puede ser evaluada.

® Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Observaciones a la o el docente

El ensayo está disponible en el siguiente link:

› <http://www.biblioteca.org.ar/libros/1296.pdf> (Consultado el 28 de mayo del 2015).

Es indispensable que, antes de la clase, el profesor o la profesora prepare la lectura del texto subrayando las ideas principales, buscando el significado de las palabras desconocidas para los y las estudiantes y preparando preguntas dirigidas a estos(as), destinadas a ser formuladas durante la lectura, para aclarar eventuales dudas sobre pasajes difíciles del ensayo.

El profesor o la profesora puede documentarse acerca del tema en la página web de la embajada de Suecia:

› <http://www.swedenabroad.com/santiagodechile>

También se sugiere que guíe una investigación acerca de la calidad de vida en Suecia, e invite a los y las estudiantes a establecer las semejanzas y diferencias con Latinoamérica, y a expresar si están de acuerdo o no con lo que se afirma en el ensayo.

OA 9

Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:

- › La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen.
- › La diferencia entre hecho y opinión.
- › Si la información del texto es suficiente y pertinente para sustentar la tesis del autor.
- › La manera en que el autor organiza el texto.
- › Con qué intención el autor usa preguntas retóricas, oraciones desiderativas y oraciones dubitativas.
- › Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.

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.
- › La mantención de la coherencia temática.
- › Una conclusión coherente con los argumentos presentados.
- › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.

OA 17

Usar en sus textos recursos de correferencia léxica compleja, empleando adecuadamente la metáfora y la metonimia para este fin.

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 y comillas.

4. Análisis de “Menos cóndor y más huemul”, de Gabriela Mistral

El profesor o la profesora comenta acerca de los diferentes tipos de textos escritos por Gabriela Mistral, y explica que la autora no solo escribió poesía, sino también textos argumentativos y discursos. A continuación, les pide que lean en silencio el texto “Menos cóndor y más huemul”, y que respondan preguntas como las siguientes:

- › ¿Cuál es el propósito del texto? ¿Para qué crees que fue escrito?
- › ¿Qué quiere decir el título “Menos cóndor y más huemul”?

- › ¿Cuál es la tesis presente en este texto?
- › ¿Cuáles son las razones por las cuales la autora prefiere el huemul al cóndor?
- › Identifica al menos cuatro hechos y cuatro opiniones presentes en el texto.
- › En el texto se presentan metáforas y metonimias. Identificalas y señala qué función cumplen en ese contexto.
- › ¿Estás de acuerdo con lo que plantea la autora en relación con el cóndor y el huemul?

5. Mecanismos de correferencia

El profesor o la profesora, al comenzar la clase, recuerda los recursos de correferencia que ya manejan las y los estudiantes, como los deícticos, nominalización, sustitución pronominal y elipsis. Luego les presenta un texto como el siguiente, que muestra el uso de la metáfora o metonimia como recurso de correferencia:

Carlos Gardel nació un 11 de diciembre y ya de joven se convirtió en cantor habitual de reuniones y cafés. Entre 1934 y 1935 conquistó el mercado de Estados Unidos, donde grabó discos, cantó en radios y filmó películas muy exitosas que extendieron su fama a toda América. El lunes 24 de junio de 1935, el avión en el que viajaba cayó cerca de Medellín (Colombia) y terminó con la vida del Zorzal Criollo en el esplendor de su fama.

(Adaptado de <http://www2.me.gov.ar/efeme/diatango/gardelbio.html>)

También puede proyectar el texto “Menos cóndor y más huemul”, de Gabriela Mistral, y mostrar las diferentes metonimias y metáforas presentes en él, tales como “compañero heráldico”, “garra metálica”, etc.

Luego, puede pedirles que busquen en periódicos u otros textos ejemplos diferentes; también puede solicitar que creen sus propios ejemplos.

6. Corrección de un texto empleando recursos de correferencia

El profesor o la profesora proyecta en la pizarra un texto en el que se repite varias veces el mismo término; luego les pide a los y las estudiantes que lo reemplacen utilizando diferentes mecanismos de correferencia, principalmente metáforas o las metonimias, y que a continuación establezcan las diferencias. Finalmente, les solicita que reflexionen acerca de la importancia del uso de estos recursos, que otorgan mayor expresividad a los textos y evitan las repeticiones innecesarias.

7. Escritura de una carta a modo de respuesta al texto “Menos cóndor y más huemul”

El profesor o la profesora proyecta, con la ayuda de un *data show*, el breve ensayo “Menos cóndor y más huemul” que ya fue analizado por sus estudiantes, para que lo lean nuevamente. Una vez leído el texto de Gabriela Mistral, escriben, a modo de carta formal dirigida a la autora, su postura frente al tema, en no más de dos planas. En ella argumentan sus razones usando marcas textuales. El profesor o la profesora les recuerda que sus textos deben aplicar las normas de ortografía y sintaxis, por lo tanto, deberán poner especial cuidado en tildes y puntuación, así como en el uso de conectores y mecanismos de correferencia. Una vez concluida la tarea, el profesor o la profesora selecciona diferentes cartas escritas correctamente y las presenta al curso para revisar los contenidos.

Observaciones a la o el docente

En el siguiente link, el profesor o la profesora encontrará un análisis acerca de las características de los textos de Gabriela Mistral escritos en prosa, que le servirá para contextualizar la lectura del texto propuesto:

› <http://www.gabrielamistral.uchile.cl/prosaframe.html> (Consultado el 28 de mayo de 2015).

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.
- › La mantención de la coherencia temática.
- › Una conclusión coherente con los argumentos presentados.
- › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.

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 y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo.
- › Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.
- › Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.

OA 24

Realizar investigaciones sobre diversos temas, para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:

- › Delimitando el tema de investigación.
- › Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.
- › Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.
- › Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
- › Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
- › Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.
- › Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.
- › Elaborando un texto oral o escrito, bien estructurado, que comunique sus hallazgos.

8. Escritura de una carta a una autoridad comunal

El profesor o la profesora les pide que formen grupos e investiguen acerca de problemas que aquejan a la comuna o localidad donde viven: por ejemplo, retiro de basura, pavimento en mal estado, falta de señalética, animales abandonados, ausencia de zonas verdes y espacios de recreación, entre otros. Una vez detectado el problema, los y las estudiantes redactan una carta solicitando a alguna autoridad local la solución a dicha problemática. Para ello deberán presentar argumentos que respalden su solicitud, con evidencias e información pertinentes. Es importante que adecuen el registro al destinatario o destinataria y al propósito comunicativo, y usen las normas ortográficas, además de cuidar la coherencia y cohesión del texto.

Pueden autoevaluar la escritura de su carta con la siguiente pauta:

Pauta para autoevaluar la escritura de una carta de solicitud

DESCRIPTORES	SÍ	NO
1. Presenta la estructura de una carta: fecha, encabezado, saludo, cuerpo, despedida y firma.		
2. Expone claramente el problema que se quiere resolver.		
3. Presenta al menos dos argumentos sólidos para respaldar la solicitud.		
4. Presenta una idea central por párrafo.		
5. Utiliza un registro formal adecuado al destinatario o la destinataria.		
6. Presenta un uso adecuado de conectores.		
7. Presenta una ortografía literal y acentual correcta.		

9. Redacción de un ensayo sobre el medioambiente

El profesor o la profesora pregunta a los y las estudiantes qué opinan acerca de los problemas medioambientales de nuestro país, para generar un diálogo acerca de temas contingentes, dependiendo del contexto. Luego, les entrega una pauta de trabajo y les pide que redacten un ensayo en el que den su opinión acerca de un tema medioambiental de su interés y cercano a su realidad (calentamiento global, tala indiscriminada de bosques, incendios forestales, caza de animales en extinción, contaminación de las playas, etc.).

Pauta de trabajo

1. El ensayo debe ser de tres páginas como mínimo.
2. Se inicia el texto con una introducción.
3. Se desarrolla el tema tratado.
4. Se cierra con una conclusión.
5. Se plantea una tesis relacionada con el tema.
6. Se presentan dos argumentos como soporte de la tesis planteada.
7. Incluye ejemplos considerando el texto analizado u otros.
8. Se incorporan citas o ejemplos para complementar la información.

Para la realización de la tarea, se les sugerirá investigar en diversas fuentes, lo que les permitirá respaldar sus argumentos e informarse acerca de la problemática. Una vez redactado el ensayo podrán leerlo frente al curso y responder preguntas de sus compañeros y compañeras acerca del tema. Si el profesor o la profesora lo estima pertinente, se puede aprovechar esta instancia para realizar un debate.

® Ciencias Naturales.

Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora puede evaluar este ensayo con la pauta incluida en las actividades de evaluación de la unidad.

También puede obtener información confiable para orientar este trabajo, en los siguientes sitios:

Página web del Ministerio del Medio Ambiente:

› <http://portal.mma.gob.cl/>

Organismos no gubernamentales, como Greenpeace:

› <http://www.greenpeace.org/chile/es/>

Además, puede solicitar a los y las estudiantes que consideren sus conocimientos sobre medioambiente, desarrollados en años anteriores en Ciencias Naturales, para establecer los temas del ensayo y buscar fuentes confiables.

10. Elaboración de un ensayo para ser publicado en un blog

Una vez leída la columna de Alejandra Ramos, “Año 2015, desafíos para el deporte nacional”, identifican los eventos deportivos que se realizarán durante el año en Chile, y elaboran una lista. Luego, escriben un texto con carácter de ensayo, para argumentar acerca de la pertinencia de realizar eventos deportivos en Chile. Esta tarea requiere investigar previamente sobre los costos que esto implica y los beneficios que reportarían estos a cada región del país. Para

ello, el profesor o la profesora entrega las mismas recomendaciones del ensayo sobre el medioambiente, que se realiza en la actividad 9.

Cada estudiante escribe el borrador de su ensayo y lo intercambia con sus compañeros y compañeras, para que puedan revisar las ideas expuestas, así como elementos de ortografía y la redacción. En otras palabras, las y los estudiantes revisan un borrador distinto al suyo y hacen los comentarios que les parezcan necesarios. Después, cada estudiante recupera su trabajo y lo mejora, para terminar la edición definitiva con la ayuda de un procesador de texto y entregárselo al profesor o la profesora para su revisión y retroalimentación.

Una vez revisados los textos, el o la docente proyecta en la pizarra algunos ensayos al curso señalando la estructura y la coherencia de estos, y analiza en conjunto con los y las estudiantes el tema del deporte en Chile. Luego, publica todos los ensayos del curso en un blog –administrado por él o ella–, para que todos puedan postear sus comentarios sobre el tema.

® Educación Física.

Observaciones a la o el docente

La columna de opinión está disponible en el siguiente link:

› <http://www.cambio21.cl/cambio21/site/artic/20150106/pags/20150106110808.html>

Para orientar este trabajo, el profesor o la profesora puede investigar sobre el deporte en la página del Instituto Nacional del Deporte,

› <http://www.ind.cl/investigaciones/>

Y solicitar a los y las estudiantes que apliquen los conocimientos adquiridos en Educación Física.

Es importante que el o la docente cautele el uso de lenguaje formal y respetuoso en los diferentes posteos, evitando así la presencia de comentarios que menoscaben a los y las estudiantes, y asegurando que la discusión se centre en las ideas expresadas y no en la figura del autor o autora del ensayo.

OA 9

Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:

- › La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen.
- › La diferencia entre hecho y opinión.
- › Si la información del texto es suficiente y pertinente para sustentar la tesis del autor.
- › La manera en que el autor organiza el texto.
- › Con qué intención el autor usa preguntas retóricas, oraciones desiderativas y oraciones dubitativas.
- › Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.

OA 20

Resumir un discurso argumentativo escuchado, explicando y evaluando los argumentos usados por el emisor.

11. Análisis de un discurso argumentativo

Los y las estudiantes escuchan el discurso “Ciencias para el mundo contemporáneo”, de Stephen Hawking al recibir el premio Príncipe de Asturias de la Concordia, el año 1989, que leerá su profesor o profesora. Luego, lo comentan con sus compañeros y compañeras, sobre la base de las siguientes preguntas:

- › ¿Cuál es el tema tratado?
- › ¿Cuál es el punto de vista de Hawking en relación con la enseñanza de las ciencias?
- › ¿Qué argumentos utiliza?
- › ¿Qué recursos emplea para llamar la atención del auditorio?
- › ¿Estás de acuerdo con su punto de vista? ¿Por qué?

Responden las preguntas por escrito, en parejas, y posteriormente, el profesor o la profesora guía una puesta en común de sus comentarios acerca del texto.

Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora lee el discurso en voz alta, las veces que sea necesario para asegurar la comprensión de sus estudiantes. Además, antes de la clase se sugiere preparar la lectura del texto en voz alta.

El discurso está disponible en el siguiente link:

- › http://www3.gobiernodecanarias.org/aciisi/cienciasmcm/web/u0/ejemplificacion2_u0.html

12. Resumen de un discurso argumentativo emitido por televisión

El profesor o la profesora selecciona de un noticiero el discurso de algún personaje público en el que expone sus argumentos frente a un tema relevante para la sociedad (por ejemplo, el alegato de un fiscal o abogado defensor, las declaraciones de un ministro o ministra de Estado, etc.). Luego proyecta el video del discurso para que los y las estudiantes analicen su contenido, considerando los siguientes aspectos:

- › El tema.
- › El punto de vista del emisor.
- › Los argumentos utilizados para respaldar.
- › Recursos utilizados para persuadir.
- › Las ideas centrales expuestas en el discurso.

Finalmente, resumen en conjunto las ideas y argumentos expuestos sobre el tema tratado en el discurso.

OA 1

Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.

OA 11

Leer y comprender textos no literarios, para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.

OA 17

Usar en sus textos recursos de correferencia léxica compleja, empleando adecuadamente la metáfora y la metonimia para este fin.

OA 24

Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:

- › Delimitando el tema de investigación.
- › Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.
- › Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.
- › Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
- › Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
- › Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.
- › Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.
- › Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.

13. Contexto sociocultural de producción de *La rebelión de la granja*, de George Orwell

El profesor o la profesora, al comenzar la clase, inicia una conversación en torno a las siguientes preguntas: ¿qué caracteriza a los buenos líderes?, ¿cómo manejan el poder los buenos líderes? Para motivar el diálogo, puede mostrar algún fragmento de película o documental donde se presente un buen liderazgo. Luego, puede comentar que el escritor inglés George Orwell escribió una novela a modo de sátira a los gobiernos autoritarios, e invitar a sus estudiantes a investigar sobre el contexto sociocultural de producción de esta obra. Para ello, desarrollan una investigación histórica del periodo en el que se desarrolla la obra *La rebelión de la granja*. Cada alumno y alumna analiza e interpreta los personajes que aparecen en la novela, para luego sintetizar los estereotipos clave presentes en la historia. Esta actividad requiere que las y los estudiantes lean la obra e investiguen en distintas fuentes y páginas de internet, para analizar la novela según el contexto histórico en el que se

sitúan los hechos. Luego, los alumnos y las alumnas se reúnen en parejas para elaborar un organizador gráfico con la información obtenida. Para finalizar, el profesor o la profesora puede intencionar una discusión sobre la base de la información planteada.

® **Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

Observaciones a la o el docente

Para que las y los estudiantes desarrollen la investigación, el profesor o la profesora puede buscar referencias bibliográficas, con el propósito de sugerir a sus estudiantes diferentes fuentes relacionadas con ese momento histórico.

La obra de Orwell, *La rebelión de la granja*, está disponible en los CRA.

14. Redacción de un comentario a una obra literaria

En parejas, los y las estudiantes reciben las instrucciones para elaborar un comentario en el que expresan su opinión sobre la obra *La rebelión de la granja* de George Orwell. Para ello, expresan su punto de vista y lo respaldan con opiniones y marcas textuales presentes en la novela.

Se espera que el o la estudiante utilice correferencias y recursos estilísticos en su escrito, como metáfora o metonimias, entre otros. El trabajo será asesorado por el profesor o la profesora, quien revisará los borradores. Una vez finalizado el comentario, los y las estudiantes podrán enviar la versión final del mismo por correo electrónico, para que sea publicado en el blog del curso.

Los criterios para la elaboración del comentario son los siguientes:

- › Presenta un punto de vista personal del tema.
- › Incluye respaldos para fundamentar su punto de vista.
- › Las ideas están organizadas de forma coherente.
- › El comentario da cuenta de una lectura comprensiva de la obra.
- › Incluye marcas textuales para reforzar su punto de vista.
- › La extensión del comentario es de dos páginas como mínimo.
- › Presenta un uso adecuado de recursos de correferencias, incluidas la metáfora o metonimia.
- › Utiliza un registro formal.
- › Presenta un uso adecuado de mecanismos de cohesión.
- › Utiliza correctamente las normas ortográficas.
- › El lenguaje utilizado y los recursos empleados hacen comprensible su lectura.

El profesor o la profesora puede adaptar este listado de criterios para la elaboración de una pauta de cotejo destinada a la autoevaluación del trabajo por parte de las y los estudiantes.

15. Análisis literario de *La ópera de dos centavos*, de Bertolt Brecht

El o la docente estimula la lectura de la obra *La ópera de dos centavos*, señalando que se trata de una destacada obra musical alemana, que ha dado origen, a su vez, a famosas canciones y que se ha montado y continúa presentándose en diferentes países. Se sugiere hacer que los y las estudiantes escuchen alguna canción relacionada con la obra, para contextualizar el tema.

Una vez leída la obra, a partir de las orientaciones del profesor o la profesora, las y los estudiantes pueden realizar un análisis literario, considerando el tema y los personajes involucrados.

Los y las estudiantes responden preguntas durante la lectura, para focalizarse en los aspectos centrales relacionados con el ambiente, las actitudes de los personajes, el conflicto y el tipo de sociedad representada en la obra. A continuación se les pide que, en grupos, investiguen sobre las características de la Inglaterra victoriana y que reflexionen acerca de las razones que llevaron al autor a escoger ese período para ambientar la obra. Para finalizar la actividad, el profesor o la profesora organiza una conversación guiada acerca del tipo de sociedad retratada en el texto, y si esta es representativa de la época actual. Pueden terminar escuchando canciones o viendo fragmentos del musical.

Observaciones a la o el docente

Se sugiere flexibilizar el recurso de audio y video en esta actividad, para motivar a sus estudiantes a leer la obra. También puede mostrarles un video de *La ópera de dos centavos*, disponible en internet, o hacerles escuchar algunas de las canciones, como "Mack The Knife", en la versión de Louis Armstrong o de Frank Sinatra. También pueden escuchar la canción "Pedro Navaja" de Rubén Blades, inspirada en el personaje Mackie Navaja.

16. Influencia de la Primera y la Segunda Guerra Mundial en la literatura universal

Los y las estudiantes, en grupos, investigan acerca de la Primera y la Segunda Guerra Mundial, sus causas y consecuencias, y cómo las ideas surgidas durante la época influyen en el contexto sociocultural de producción y recepción del arte en general, y de la literatura en particular. Para ello, deben investigar los siguientes aspectos:

- › Problemas sociales existentes en el periodo.
- › Conflictos políticos en Europa.
- › Movimientos artísticos y literarios que surgen en el periodo.
- › Principales exponentes.
- › Visión de mundo.

Para realizar la investigación, consideran los siguientes aspectos:

- › Seleccionan fuentes confiables de información.
- › Jerarquizan la información encontrada.
- › Organizan la información en título y subtítulo.
- › Seleccionan dos obras literarias del periodo para recomendar al curso, fundamentando debidamente su elección.
- › Registran la información bibliográfica.
- › Elaboran un informe escrito coherente con el tema.

Una vez finalizada esta tarea, los y las estudiantes exponen ante el curso los hallazgos obtenidos. En un plenario, podrán complementar las ideas y establecer en conjunto algunas conclusiones.

® **Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

Observaciones a la o el docente

El o la docente puede ahondar en las consecuencias de las dos guerras mundiales, a partir de la lectura del siguiente texto: Hobsbawm, E. (1995). *Historia del siglo XX: 1914-1991*. Barcelona: Crítica.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN 1	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA 9</p> <p>Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none">› La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen.› La diferencia entre hecho y opinión.› Si la información del texto es suficiente y pertinente para sustentar la tesis del autor.› La manera en que el autor organiza el texto.› Con qué intención el autor usa preguntas retóricas, oraciones desiderativas y oraciones dubitativas.› Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.	<ul style="list-style-type: none">› Explican con sus palabras la tesis que sustenta un discurso, un ensayo, una columna de opinión y una carta al director.› Explican por escrito el efecto que provoca la presencia de figuras retóricas, oraciones desiderativas y dubitativas en textos argumentativos.› Extraen ejemplos de afirmaciones que constituyen un hecho y otras que corresponden a opiniones en textos de carácter argumentativo.› Contrastan su postura personal frente a una situación planteada en una carta al director.› Evalúan la estructura de un discurso escrito por un compañero o compañera, y la validez de sus argumentos.
<p>OA 24</p> <p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:</p> <ul style="list-style-type: none">› Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.› Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.› Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.› Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.› Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.› Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.› Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.	<ul style="list-style-type: none">› Determinan temas relativos a literatura o lenguaje para investigar.› Seleccionan en diferentes fuentes información pertinente al tema.› Comparan distintas fuentes de información.› Seleccionan la información que será considerada en la investigación.› Organizan la información categorizándola desde lo más general a lo más específico.› Elaboran una bibliografía que incluye todas las referencias utilizadas en su investigación.› Elaboran algún tipo de texto, adecuándose al más pertinente para comunicar lo investigado, como serían una exposición oral, la redacción de una noticia, un informe, un ensayo, un blog, entre otros.

Actividad de evaluación

Análisis e interpretación de un ensayo

El profesor o la profesora solicita que lean, analicen e investiguen a partir del ensayo “Paraíso escandinavo”, correspondiente a la actividad 3 de esta unidad. Para esto, los y las estudiantes elaboran un comentario sobre el texto, que será evaluado con la siguiente rúbrica, presentada con anterioridad por el o la docente.

EVALUACIÓN 1

Pauta para evaluar comentario escrito

CRITERIOS	4	3	2	1
1. Estructura textual.	Posee introducción, desarrollo y conclusión.	Posee introducción y desarrollo, sin concluir el comentario.	Posee solo introducción o desarrollo.	No presenta una estructura textual organizada en introducción, desarrollo y conclusión.
2. Coherencia temática.	Mantiene el foco temático a lo largo de todo el texto.	En una ocasión pierde el foco temático pero lo retoma más adelante.	En más de una ocasión pierde el foco temático pero lo retoma más adelante.	En una ocasión pierde el foco temático y el texto se desvía completamente del tema.
3. Punto de vista.	El punto de vista es claro y bien fundamentado, de acuerdo a la posición del o la estudiante sobre el tema.	El punto de vista es claro, de acuerdo a la posición del o la estudiante sobre el tema.	Existe un punto de vista, pero no expresa la posición del o la estudiante claramente.	No existe punto de vista.
4. Citas y ejemplos.	Incluye citas y ejemplos extraídos del texto para fundamentar su punto de vista.	Incluye ejemplos extraídos del texto para fundamentar su punto de vista.	Incluye solamente ejemplos personales para fundamentar su punto de vista.	No incluye ni citas ni ejemplos.
5. Manejo de la lengua.	La ortografía y redacción del texto es correcta.	Presenta hasta dos errores de ortografía acentual y/o un error de ortografía literal y/o un error de redacción.	Presenta entre tres y cuatro errores de ortografía acentual y/o dos errores de ortografía literal y/o un error de redacción.	Presenta más de cuatro errores de ortografía acentual y/o más de dos errores de ortografía literal y/o más de un error de redacción.
Puntaje				

Rangos

- › Entre 20 y 17 puntos: Muy bueno.
- › Entre 16 y 13 puntos: Bueno.
- › Entre 12 y 1 puntos: Debe mejorar.

EVALUACIÓN 2

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA 14</p> <p>Escribir, con el propósito de persuadir, textos de diversos géneros, en particular ensayos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> › 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. › La mantención de la coherencia temática. › Una conclusión coherente con los argumentos presentados. › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado. 	<ul style="list-style-type: none"> › Escriben un ensayo o comentario a partir de una obra literaria leída, siguiendo la estructura de introducción, desarrollo y conclusión. › Fundamentan la hipótesis de su trabajo con citas extraídas de textos literarios y no literarios, siguiendo una norma uniforme a lo largo de todo el texto. › Elaboran un texto que mantiene un eje temático. › Investigan acerca de un tema, obteniendo evidencias para respaldar argumentos y referencias a ser citadas en el ensayo.
<p>OA 17</p> <p>Usar en sus textos recursos de correferencia léxica compleja, empleando adecuadamente la metáfora y la metonimia para este fin.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran textos publicitarios, propagandísticos y noticias, haciendo uso de metonimias y metáforas como recursos de correferencia léxica. › Sustituyen términos que se repiten usando adecuadamente sinónimos, pronombres y otros términos de correferencia.

Actividad de evaluación

Elaboración de un ensayo

Los y las estudiantes redactan un ensayo para convencer al lector sobre la importancia del cuidado del medioambiente u otro tema de actualidad. El profesor o la profesora entrega, en actividades de esta unidad, una pauta para la realización de este trabajo. En una primera instancia, el ensayo puede ser revisado entre pares, para retroalimentarlo y luego solicitar la entrega del texto final mejorado, considerando los comentarios realizados en esta retroalimentación.

La pauta de evaluación que se aplicará a cada ensayo, en su versión final, será la siguiente:

Pauta para la evaluación de la escritura de un ensayo

Escala de apreciación

PUNTAJES	NIVEL GENERAL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con el requisito, aunque puedan presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con el requisito. Se evidencian algunos errores que pueden afectar la comprensión del texto.
1	No cumple con el requisito. Se presentan variados errores que afectan la comprensión del texto.

EVALUACIÓN 2

DESCRIPTORES	1	2	3	4
1. Estructura básica: El texto está organizado en tres partes claramente definibles: introducción, desarrollo y conclusión.				
2. Coherencia: El texto plantea sus ideas coherentemente. Se observa adecuada progresión temática y agrupación de ideas.				
3. Cohesión: Las ideas del texto están relacionadas lógicamente mediante conectores de distinto tipo.				
4. Uso de mecanismos de correferencia léxica: Usa al menos en dos oportunidades mecanismos de correferencia léxica compleja, tales como metonimias o metáforas.				
DISCURSO ARGUMENTATIVO				
5. Tesis: Se observa una tesis clara, concisa y bien articulada, sobre la cual está estructurado el texto.				
6. Argumentos: El texto manifiesta, al menos, un argumento claramente definido.				
7. Propósito comunicativo: El texto manifiesta claramente el propósito de convencer y está construido para ello.				
ELEMENTOS FORMALES				
8. Vocabulario: El texto emplea vocabulario amplio, pertinente al tema y preciso.				
9. Registro: El texto se adecua a la situación formal, empleando vocabulario y estilo propio del registro escrito.				
10. Concordancia gramatical: El texto mantiene relaciones de concordancia de género, número y persona en los elementos de los enunciados.				
11. Ortografía: En el texto se aplican las normas de ortografía literal, acentual y puntual.				
Puntaje				

Rango

- › Entre 44 y 39 puntos: Muy bueno.
- › Entre 38 y 34 puntos: Bueno.
- › Entre 33 y 1 puntos: Debe mejorar.

Semestre



UNIDAD 3

RELACIONES HUMANAS EN EL TEATRO Y LA LITERATURA (GÉNERO DRAMÁTICO)

PROPÓSITO

El propósito de esta unidad, titulada *Relaciones humanas en el teatro y la literatura*, es que los y las estudiantes, al identificar las características del género dramático, especialmente la tragedia, reconozcan en este tipo de obras una manifestación literaria que desde sus orígenes ha trascendido debido a la universalidad de su temática. Al ahondar en este género, tendrán la oportunidad de reflexionar acerca de la naturaleza de las relaciones que establecen y han establecido hombres y mujeres en la historia de la humanidad, considerando encuentros y desencuentros, evidenciando así la naturaleza compleja de los vínculos humanos debido al carácter único e irrepetible de cada individuo. En esta unidad, a través del análisis de obras dramáticas, principalmente la tragedia clásica, analizarán a personajes enfrentados a temas tales como el amor, la muerte o el destino trágico, y tendrán la oportunidad de reflexionar acerca de cómo muchas veces los seres humanos nos vemos sometidos a nuestras propias emociones e impulsos, lo que nos lleva a no relacionarnos debidamente con las y los demás. Es así como, por medio de la lectura y análisis de estas obras, algunas con desenlace trágico, el profesor o la profesora podrá abordar, entre otras temáticas, la violencia en las relaciones de pareja, la importancia del diálogo para la resolución de conflictos, el valor de la comunicación dentro de la familia, el rol de la mujer. Por otra parte, en el desarrollo de las habilidades de comunicación oral y escritura, se promueve la producción de textos en los cuales los y las estudiantes puedan dar a conocer su punto de vista personal acerca de algún aspecto relevante de las diferentes obras leídas, o los resultados de sus investigaciones sobre obras clásicas y mitos griegos que dieron origen a algunas tragedias, todo esto con el fin de enriquecer la lectura de este tipo de textos.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Género dramático.
- › Texto argumentativo.
- › Texto expositivo.

PALABRAS CLAVE

Tragedia, personajes, motivaciones, diálogo, conflicto.

CONOCIMIENTOS

- › Características de la tragedia.
- › Representación teatral.
- › Relaciones intertextuales en obras literarias.

HABILIDADES

- › Comprender y analizar obras literarias.
- › Relacionar obras literarias de diferentes géneros.
- › Argumentar a partir del análisis de textos dramáticos. Analizar los efectos del uso de elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos. Expresión de ideas de forma escrita y oral.

ACTITUDES

- › Manifestar una disposición a reflexionar sobre sí mismo y sobre las cuestiones sociales y éticas que emanan de las lecturas. **(OA B)**
- › Interesarse por comprender las experiencias e ideas de los demás, utilizando la lectura y el diálogo para el enriquecimiento personal y para la construcción de buenas relaciones con los demás. **(OA C)**

UNIDAD 3

Relaciones humanas en el teatro y la literatura (Género dramático)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 1 Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Leen mensualmente una novela o un libro de cuentos o de poemas. › Leen semanalmente en clases textos literarios y no literarios. › Recomiendan, a través de exposiciones o comentarios, obras de su interés a sus compañeros y compañeras.
<p>OA 2 Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno⁵⁷.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Comentan acerca de un tema propio de la tradición literaria, considerando las obras leídas y su propia experiencia. › Investigan en obras que han trascendido en el tiempo por su valor y carácter universal, la presencia de un tema propio de la tradición literaria, como por ejemplo, el amor, el viaje, la muerte, etc., y lo comparan con su propia visión. › Recomiendan obras literarias, fundamentando su elección en que estas obras son trascendentales en la historia de la literatura y que forman parte de nuestra herencia cultural.

⁵⁷ Véase el anexo al final del documento.

UNIDAD 3

Relaciones humanas en el teatro y la literatura (Género dramático)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 5</p> <p>Analizar los textos dramáticos leídos o vistos, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none"> › El conflicto y qué problema humano se expresa a través de él. › Un análisis de los personajes principales que considere su evolución, su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, lo que hacen, cómo reaccionan, qué piensan y cuáles son sus motivaciones. › Personajes tipo, símbolos y tópicos literarios. › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual. › Los elementos (hechos, símbolos) que gatillan o anuncian futuros eventos en la tragedia. › Cómo los elementos propios de la puesta en escena aportan a la comprensión de la obra: iluminación, sonido, vestuario, escenografía, actuación relaciones intertextuales con otras obras. 	<ul style="list-style-type: none"> › Explican el conflicto de la obra leída recurriendo a ejemplos textuales. › Comparan la complejidad de los personajes en cuanto a su evolución, acciones, relaciones con otros personajes y motivaciones. › Investigan acerca del tratamiento dado a personajes tipo, recurrentes en la historia de la literatura, y comparan su tratamiento con las obras literarias leídas. › Comparan el tratamiento dado a los tópicos literarios presentes en una obra dramática, con otro tipo de obras. › Relacionan la visión de mundo de la época en que la obra fue escrita con la época actual. › Explican con sus palabras el significado de símbolos y eventos que provocan la acción en las tragedias leídas. › Evalúan la puesta en escena de una obra vista aplicando una pauta de evaluación. › Establecen relaciones intertextuales con obras narrativas o líricas, utilizando marcas textuales. › Elaboran un comentario escrito acerca de una obra teatral y su puesta en escena, considerando la estructura básica de este tipo de texto.

UNIDAD 3

Relaciones humanas en el teatro y la literatura (Género dramático)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 6 Comprender la visión de mundo que se expresa a través de las tragedias leídas, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Explican temas claves presentes en una tragedia, por ejemplo, el amor que mata, el destino inexorable, entre otros. › Investigan acerca de datos del ambiente social y cultural en que se desarrolla la acción de diferentes obras dramáticas. › Reflexionan acerca de la visión de mundo presente en una tragedia, y su relación con nuestra época. › Comparan dos tragedias sobre un mismo tema y elaboran un cuadro resumen con los rasgos característicos.
<p>OA 16 Usar consistentemente el estilo directo y el indirecto en textos escritos y orales:</p> <ul style="list-style-type: none"> › 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. 	<ul style="list-style-type: none"> › Identifican las diferencias en el uso del estilo indirecto y directo en distintos tipos de textos. › Utilizan adecuadamente en sus escritos el estilo directo y el estilo indirecto. › Expresan en sus exposiciones orales el estilo indirecto al citar afirmaciones de otras personas.
<p>OA 23 Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Producen un comentario escrito de una obra teatral, teniendo como foco su puesta en escena. › Identifican los elementos lingüísticos y no lingüísticos presentes en una obra dramática, considerando para ello las acotaciones presentes en el texto. › Ejemplifican los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos, a través de una disertación. › Usan recursos paralingüísticos y no lingüísticos para representar a un personaje.

UNIDAD 3

Relaciones humanas en el teatro y la literatura (Género dramático)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 24</p> <p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Delimitando el tema de investigación. › Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda. › Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente. › Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito. › Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas. › Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas. › Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas. › Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos. 	<ul style="list-style-type: none"> › Determinan temas relativos a literatura o lenguaje para investigar. › Seleccionan en diferentes fuentes información pertinente al tema. › Comparan distintas fuentes de información. › Seleccionan la información que será considerada en la investigación. › Organizan la información categorizándola desde lo más general a lo más específico. › Elaboran una bibliografía que incluye todas las referencias utilizadas en su investigación. › Elaboran algún tipo de texto, adecuándose al más pertinente para comunicar lo investigado, como serían una exposición oral, la redacción de una noticia, un informe, un ensayo, un blog, entre otros.

ORIENTACIONES PARA LA UNIDAD

La comprensión de las características más elementales de la tragedia permitirá a los y las estudiantes valorarlas y comprenderlas mejor; es por eso que para la lectura de estas obras es importante considerar su estructura: la presentación del conflicto al inicio; el respeto a la unidad de tiempo, lugar y acción, que son las características del teatro de la Antigüedad; la función que cumplen el *coro* y el *corifeo* y su importancia al representar la voz del pueblo. Otra característica fundamental de destacar es el carácter noble de los protagonistas de las tragedias y los conceptos de *hybris* y *catarsis*; la *hybris* (orgullo de los personajes al creer que pueden desafiar a los dioses o a su propio destino) es fuertemente castigada; a través de la *catarsis* (sentimiento de lástima o miedo que provoca en el espectador o la espectadora la caída de las o los protagonistas), el público experimentará la propia purificación de las pasiones desmedidas de los personajes. La explicación de estos conceptos se realiza en función de la mejor comprensión y valoración de la tragedia clásica y no son objetivos de aprendizaje; por lo tanto, el y la docente no debe ahondar excesivamente en ellos.

Para el desarrollo de las habilidades de escritura, esta unidad presenta actividades en las que los y las estudiantes podrán escribir informes de lectura y comentarios que den cuenta de su visión personal acerca de los temas presentados. Es muy importante que el profesor o la profesora, como en todas las unidades, ayude a sus estudiantes a planificar la escritura de sus textos, sobre todo a aquellos o aquellas que presentan problemas para comenzar su escritura. Para eso, puede proponerles variadas estrategias; por ejemplo, una lluvia de ideas sobre lo que se quiere decir acerca del tema, una conversación entre pares en donde su compañero o compañera formula preguntas sobre lo que se quiere comunicar, o la elaboración de un esquema, entre otras estrategias.

En las actividades dirigidas al intercambio de ideas o puntos de vista, es conveniente que el o la docente promueva un diálogo respetuoso entre los y las estudiantes y cree un clima de aprendizaje favorable, en el que todos los puntos de vista acerca de las obras analizadas se consideren válidos, siempre y cuando estén debidamente fundamentados.

En cuanto a la investigación, el profesor y la profesora debe estimular a que los estudiantes consulten tanto fuentes digitales como impresas. En relación con las primeras, deben preferir sitios que correspondan a instituciones, como universidades, bibliotecas, portales literarios, etc. Como deben investigar además acerca de mitos, para que diversifiquen sus fuentes, puede recomendarles la consulta de diccionarios de mitología griega y romana, o consultar con el profesor o la profesora de Historia y Geografía.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁵⁸

OA 1

Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.

OA 6

Comprender la visión de mundo que se expresa a través de las tragedias leídas, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.

OA 24

Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:

- › Delimitando el tema de investigación.
- › Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.
- › Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.
- › Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
- › Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
- › Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.
- › Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.
- › Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.

1. Investigación y exposición sobre las características de la tragedia

El profesor o la profesora pregunta a sus estudiantes qué entienden por el término “tragedia” y anota en la pizarra las posibles respuestas, considerando que la expresión es usada coloquialmente para referirse a un suceso fatal; luego les pide ejemplos de situaciones trágicas que ocurren cotidianamente, para lo cual pueden acudir a sus propias experiencias o a lo que han visto o escuchado en los medios de comunicación o en su entorno cotidiano. A continuación les comenta que, así como en la actualidad ocurren numerosos hechos que pueden ser considerados trágicos, incluso en nuestras propias vidas, a lo largo de la historia el ser humano ha experimentado los mismos sentimientos ante hechos dolorosos, como la muerte, el hambre, las enfermedades, la soledad, el desamor, la injusticia, etc., y que ello ha

⁵⁸ Todas las sugerencias de actividades de este Programa constituyen una propuesta que puede ser adaptada de acuerdo a cada contexto escolar, para lo cual se recomienda considerar, entre otros, los siguientes criterios: características de los y las estudiantes (intereses, conocimientos previos, incluyendo preconcepciones, creencias y valoraciones), características del contexto local (urbano o rural, sector económico predominante, tradiciones) y acceso a recursos de enseñanza y aprendizaje (biblioteca, internet, disponibilidad de materiales de estudio en el hogar).

dado origen a importantes obras literarias que narran esas experiencias. Luego, les comenta que en la antigua Grecia surge la tragedia, que muestra ese sentimiento frente a situaciones dolorosas que no se pueden revertir. Por último, incentiva a las y los estudiantes a que averigüen más acerca de estas obras, sus orígenes, contexto sociocultural de producción y recepción, temas centrales, estructura, características de las o los protagonistas, conceptos de *catarsis* e *hybris*, etc.

Cada grupo deberá escoger una tragedia, por ejemplo, alguna de las señaladas a continuación: *Edipo Rey*, *Agamenón*, *Medea*, *Antígona*, *Fedra*, *Electra*, *Prometeo encadenado*, entre otras.

Para el desarrollo de esta tarea, los y las estudiantes se reúnen en grupos e investigan en diferentes fuentes y luego exponen sus resultados frente al curso. El profesor o la profesora puede entregar esta pauta a sus estudiantes, con el propósito de que se autoevalúen después de la presentación del trabajo, para luego evaluarlos(as) desde su mirada.

Pauta de autoevaluación de una exposición oral

CONTENIDO DE LA EXPOSICIÓN	SÍ	A VECES	NO
1. La explicación acerca de las características de la tragedia es completa y clara.			
2. Explican el argumento de la tragedia asignada y su contexto sociocultural de producción.			
3. Exponen una reflexión acerca de la importancia de la tragedia asignada, para la comprensión de las emociones humanas.			
4. El grupo responde adecuadamente a las preguntas de la audiencia y del profesor o la profesora.			
5. Las fuentes consultadas son variadas, digitales e impresas, y corresponden a sitios confiables y que presentan calidad en sus contenidos.			
USO DEL LENGUAJE Y FORMATO DE LA EXPOSICIÓN			
6. Durante toda la exposición, los y las estudiantes hicieron uso del registro formal.			
7. El grupo hizo un uso adecuado del paralenguaje y el lenguaje no verbal, para otorgar expresividad a su exposición.			
8. El material de apoyo (presentador de diapositivas o papelógrafo) contenía una síntesis de la información y no la información completa.			
9. El grupo hizo uso de imágenes relacionadas con la tragedia para motivar la atención de la audiencia.			

OA 2

Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno⁵⁹.

OA 5

Analizar los textos dramáticos leídos o vistos, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

- › El conflicto y qué problema humano se expresa a través de él.
- › Un análisis de los personajes principales que considere su evolución, su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, lo que hacen, cómo reaccionan, qué piensan y cuáles son sus motivaciones.
- › Personajes tipo, símbolos y tópicos literarios.
- › Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
- › Los elementos (hechos, símbolos) que gatillan o anuncian futuros eventos en la tragedia.
- › Cómo los elementos propios de la puesta en escena aportan a la comprensión de la obra: iluminación, sonido, vestuario, escenografía, actuación, relaciones intertextuales con otras obras.

OA 6

Comprender la visión de mundo que se expresa a través de las tragedias leídas, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.

OA 23

Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.

2. Análisis y reflexión sobre las tragedias *Medea* y *Antígona*

El profesor o la profesora les relata el argumento de ambas obras: *Medea* y *Antígona* y luego les da a leer en clases los siguientes fragmentos:

Medea

- › Primer parlamento de Nodriza (“¡Ojalá la nave Argo...!”).
- › Primer parlamento de Medea cuando hace su entrada al palacio (“¡Oh, mujeres...!”).
- › Diálogo entre Creonte y Medea (“¡Eh, tú...!”).
- › Primer parlamento de Jasón: (“Muchas veces he visto...”).

⁵⁹ Véase el anexo al final del documento.

Antígona

- › Desde el comienzo de la obra en donde Antígona expone a Ismene sus planes de dar sepultura a Polinice (“Tú, Ismene, mi querida hermana”) hasta la salida de los personajes de la escena).
- › Fragmento en el cual el centinela comunica a Creonte que un ser desconocido ha dado sepultura al cadáver, hasta el diálogo entre Creonte y Antígona, ambos incluidos (“En cuanto a mí, mientras viva, jamás una mujer me mandará”).
- › Desde el parlamento del mensajero que anuncia la muerte de Hemón, hasta el final de la tragedia (“¡Oh, vosotros que habitáis...!”).

Es importante que el profesor o la profesora logre establecer con sus estudiantes que ambas protagonistas transgreden las normas sociales de la época al rebelarse ante la sociedad patriarcal imperante: Medea se rebela ante su esposo y Antígona se niega a cumplir la ley impuesta por el rey.

Una vez finalizadas las lecturas escriben una crítica literaria acerca de los fragmentos leídos, a partir de algunos de los siguientes tópicos:

- › Conflicto presente en ambas obras.
- › Visión trágica de la existencia en ambas obras.
- › Relaciones entre hombres y mujeres en los fragmentos.
- › Visión de hombre y de mujer presente en las obras, en contraste con la visión actual.
- › Formas de resolver los conflictos en *Medea*.
- › Rol de la mujer durante la Grecia antigua.

Una vez escritos los borradores de sus comentarios, los y las estudiantes los intercambian para corregirse entre ellos o ellas. El profesor o la profesora puede subir las versiones finales al blog del curso.

® **Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

Observaciones a la o el docente

Durante la lectura por turnos, aclare junto con los y las estudiantes las dudas de vocabulario y fórmúeles preguntas para asegurar que están comprendiendo lo que leen.

Las obras están disponibles en el catálogo CRA y en los siguientes links:

- › <http://www.dominiopublico.es/libros/E/Euripides/Eur%C3%ADpides%20-%20Medea.pdf>
- › <http://www.pehuen.cl/files/pdf/ANTIGONA.PDF> (Consultado el 28 de mayo de 2015).

Se sugiere solicitar al profesor o la profesora de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que oriente una investigación sobre el rol de la mujer en la Grecia antigua.

3. Análisis de *Romeo y Julieta* y *La verdadera historia de la bella durmiente* de Ana María Matute

Para motivar la actividad, el profesor o la profesora muestra el episodio final de la película *La bella durmiente* y les pregunta por qué creen que generalmente en los cuentos tradicionales el “final feliz” corresponde al matrimonio o unión de las o los protagonistas. Una vez recogidas las posibles respuestas, el o la docente les comenta que en la tradición oral existe la continuación del cuento que acaban de ver, y que la destacada escritora española Ana María Matute lo reescribió con el nombre *La verdadera historia de la bella durmiente*. Los y las estudiantes leen este cuento en sus casas y analizan la visión del matrimonio presente en la versión de Matute. Luego establecen una comparación entre la visión del amor del cuento leído y aquella presente en *Romeo y Julieta*. Después dialogan en grupos, sobre la base de preguntas similares a las siguientes, y organizan un plenario:

- › ¿Qué sucede con la Bella Durmiente una vez que esta se casa? ¿Por qué, según el cuento, pierde su candidez?
- › ¿Por qué crees que la princesa no le dice a su marido lo que le molesta?
- › ¿Cómo es la relación entre la princesa y su suegra? ¿Crees que el personaje de Selva corresponde al estereotipo de la suegra?
- › ¿Cuáles son las características de los personajes masculinos presentes en *La verdadera historia de la bella durmiente*? ¿A qué crees que se deberá esa visión?
- › ¿Qué visión del amor juvenil nos muestra *Romeo y Julieta* y la versión tradicional de *La Bella Durmiente*?
- › ¿Creen ustedes que Romeo y Julieta habrían sido felices si se hubieran casado? ¿Por qué? Fundamenten a partir de la obra.
- › ¿Qué características posee el “príncipe azul”? ¿Romeo cumple con dichas características?

Observaciones a la o el docente

El cuento *La verdadera historia de la bella durmiente* está disponible en el siguiente link:

- › <http://tallerdelecturaenred.wikispaces.com/El+Verdadero+Final+de+la+Bella+Durmiente> (Consultado el 1 de junio de 2015).

Romeo y Julieta está presente en el catálogo CRA.

4. Comparación entre la visión de hombre y de mujer presente en poemas de Sor Juana Inés de la Cruz, Alfonsina Storni y *Bodas de sangre*

Los y las estudiantes leen los poemas “Hombre necios” de Sor Juana Inés de la Cruz, “Tú me quieres blanca” de Storni, establecen cuál es la denuncia acerca de los roles de género presente en ellos y lo comentan en un plenario. Luego, leen la tragedia *Bodas de sangre* y responden las preguntas orientadoras en parejas, para comparar las visiones de hombre y de mujer presentes en obras de diferentes periodos.

Preguntas orientadoras:

- › ¿Crees que en *Bodas de sangre* el desenlace hubiera sido el mismo si la engañada hubiese sido La Novia?, ¿por qué?
- › ¿Crees que la esposa de Leonardo se da cuenta de la infidelidad de su marido? ¿Por qué no lo enfrenta?
- › ¿Crees que el poema de Sor Juana Inés de la Cruz puede aplicarse a la relación entre La Novia y Leonardo?, ¿por qué?
- › Según lo que se puede inferir de los poemas, ¿cómo debería ser la relación entre un hombre y una mujer?

Finalmente, se concluyen las ideas centrales que emanan de la opinión de los y las estudiantes frente al tema tratado, en una puesta en común durante la clase siguiente.

5. Visionado de *La casa de Bernarda Alba*

Los y las estudiantes ven en clases fragmentos de la película *La casa de Bernarda Alba*, seleccionados previamente por el o la profesora, y luego responden en grupos algunas de las siguientes preguntas:

- › ¿Por qué se considera que esta obra es una tragedia?
- › ¿Cuáles son las señales que nos entrega la obra sobre el desenlace trágico?
- › ¿Qué símbolos podemos encontrar en la obra? ¿Cuál es su importancia?
- › Compara la visión de hombre y de mujer presente en la obra con la de la sociedad actual.
- › En relación con la actuación, ¿consideras que los recursos lingüísticos y no lingüísticos usados por las actrices logran transmitir las emociones y sentimientos del personaje que interpretan?, ¿por qué? Da algunos ejemplos.

Finalmente, en una puesta en común guiada por el profesor o la profesora, se concluyen ideas respecto de los temas de la obra.

Observaciones a la o el docente

Se recomienda que el profesor o la profesora seleccione previamente las escenas que las y los estudiantes verán en clases.

La casa de Bernarda Alba está disponible en el catálogo CRA.

6. Elaboración de un cómic sobre *La casa de Bernarda Alba*

Los y las estudiantes, en parejas, seleccionan una escena representativa de la obra y la reescriben en formato de cómic. Luego, con la ayuda de un escáner, lo traspasan a formato digital y lo suben al blog del curso.

Para el desarrollo de esta tarea se propone la siguiente pauta de trabajo:

- › El cómic debe contener como mínimo veinte viñetas.
- › Las viñetas deben resumir la escena en sus rasgos más esenciales.
- › La escena que narra el cómic debe ser representativa.
- › Las ilustraciones deben ser coherentes con la obra y los globos.
- › Los personajes deben transmitir estados de ánimo a través del uso de recursos no verbales.
- › El cómic debe ser fiel a las características de los personajes.
- › Los textos deben presentar una ortografía y redacción correctas.

7. Análisis del primer acto de *El zoológico de cristal de Tennessee Williams*

Los y las estudiantes investigan, antes de la clase, acerca de la importancia de Tennessee Williams para la dramaturgia mundial, las características de su obra, las temáticas que aborda, los tipos de personajes que muestra, los ambientes que representa y los aspectos biográficos más relevantes del autor. A continuación, el profesor o la profesora solicita que lean en clases el primer acto de la obra *El zoológico de cristal*. Durante la lectura, les señala que pongan especial atención a las notas del autor (acotaciones) en relación con su representación, donde hace alusión a la música, la escenografía, la iluminación y las características de los personajes. Por último, les pide que respondan en parejas las siguientes preguntas, a modo de guía:

- › ¿Qué características posee la familia Wingfield? Describe a cada integrante, señalando qué ambiciones persigue, a qué se dedica, cómo es su personalidad y cómo se relaciona con los otros miembros de la familia.
- › ¿Cuál es el conflicto que nos muestra la obra?
- › ¿Cuál es la atmósfera que nos presenta la obra?

- › ¿Qué relación podemos establecer entre Tom y su padre?
- › ¿Te parece justo que Tom tenga que trabajar en algo que no le gusta para mantener a la familia? ¿Vale la pena en ese caso el sacrificio?
- › ¿Crees que este conflicto podemos encontrarlo en la actualidad?, ¿por qué?
- › ¿En qué se parecen y en qué se diferencian las relaciones familiares en *La casa de Bernarda Alba* y *El zoológico de cristal*?

Al término de la actividad, los y las estudiantes comparten las respuestas orientados y orientadas por el profesor o la profesora, para llegar a ideas clave del texto.

® **Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

Observaciones a la o el docente

Es pertinente recordarles que hasta comienzos de siglo XX la mayoría de la población negra vivía en el sur de Estados Unidos, y que muchos afroamericanos se desempeñaron en el trabajo doméstico una vez abolida la esclavitud. Esta información es de utilidad para comprender al personaje de Amanda y las expresiones que usa: “Hoy, yo seré el negrito que sirva”. Puede investigar previamente acerca de la situación socioeconómica de Estados Unidos en la década del 40, para ayudar a los y las estudiantes a establecer el contexto sociocultural de producción de la obra.

8. Visionado e interpretación de *La viuda de Apablaza* de Germán Luco Cruchaga

Los y las estudiantes observan un video de la obra teatral *La viuda de Apablaza*, del dramaturgo chileno Germán Luco Cruchaga. Previamente, se sugiere que escuchen la contextualización que hará el profesor o la profesora acerca de esta obra dramática (período en que fue escrita, corriente literaria a la que pertenece, su relevancia para el teatro nacional, etc.).

Luego, se les pide que analicen el conflicto de la obra, su contexto sociocultural de producción, su final trágico, la relación de la Viuda con el Ñico, y que establezcan relaciones con experiencias de la actualidad relacionadas con el tema.

Finalmente, les pide que, a partir del análisis efectuado, redacten un breve comentario en el que recomiendan o desaconsejan la lectura de esta obra a jóvenes de su edad.

Observaciones a la o el docente

La viuda de Apablaza está disponible en el catálogo CRA.

9. Análisis de *La Negra Ester*, de Roberto Parra

Los y las estudiantes leen la adaptación para el teatro de *Las Décimas de la Negra Ester* o visionan el video de la obra, para posteriormente realizar un análisis comparativo con alguna tragedia estudiada. Esta comparación se realiza considerando rasgos de personajes, ambiente y conflicto, los cuales llevan a conclusiones sobre la cercanía de la obra chilena con la tragedia.

El profesor o la profesora genera una instancia de debate donde se discute acerca de los rasgos trágicos que se desarrollan en la obra y se explicitan las escenas que tienen este carácter trágico.

10. Elaboración de un informe de *Bodas de sangre* de Federico García Lorca

El profesor o la profesora les pide a sus estudiantes que lean en sus casas la obra *Bodas de sangre*, de Federico García Lorca, y redacten en grupos un informe sobre uno de los siguientes temas relacionados con ella: el amor trágico, la muerte, la honra, la naturaleza, la infidelidad, los símbolos, el destino. Para la evaluación del trabajo, el o la docente utiliza la siguiente pauta, que presenta a sus estudiantes para que autoevalúen su trabajo antes de entregar la versión definitiva.

Pauta de autoevaluación del informe de lectura sobre *Bodas de sangre*

DESCRIPTORES	SÍ	A VECES	NO
1. En la introducción se establece el objetivo del informe y la metodología utilizada.			
2. Se da a conocer el contexto sociocultural de producción de <i>Bodas de sangre</i> y su importancia en la literatura de Federico García Lorca.			
3. En el desarrollo, se da a conocer el tema seleccionado en la obra, apoyándose en marcas textuales.			
4. En su análisis considera la obra <i>Bodas de sangre</i> en su globalidad, y no solo las secciones puntuales donde se desarrolla el tema.			
5. En su análisis considera las características de los personajes, las acciones y el ambiente de obra.			
6. Incorpora un comentario personal acerca de la obra leída.			
7. Entrega una bibliografía de las obras consultadas.			

Observaciones a la o el docente

Para la lectura domiciliaria, se sugiere que el profesor o la profesora recomiende a sus estudiantes investigar el significado de las palabras de vocabulario que les resulten desconocidas, averiguar acerca de la obra del autor, como la corriente literaria a la cual pertenece esta, el periodo al que corresponde y algunos datos biográficos.

El texto *Bodas de sangre* de Federico García Lorca está disponible en el catálogo CRA.

11. Relaciones intertextuales entre *Bodas de sangre* de García Lorca, y la película *Bodas de sangre*, de Carlos Saura

Los y las estudiantes establecen relaciones intertextuales entre la obra dramática *Bodas de sangre*, de García Lorca, y la película que muestra el montaje de un *ballet* flamenco basado en dicha obra. Se sugiere que observen las escenas del inicio de la película, donde los actores y las actrices se maquillan y visten para caracterizar a los personajes, la escena de la boda y el duelo entre el Novio y Leonardo. Pueden desarrollar la siguiente pauta a modo de guía:

- › ¿Qué características poseen las y los protagonistas en ambas obras?
- › ¿Cuál es la importancia de la música en la película?
- › ¿Qué simboliza el velo y el ramo de la Novia en la película?
- › ¿Qué sentimientos inspiran las expresiones faciales de la Novia, el Novio, la Madre y Leonardo? Nombra tres escenas de la película que te hayan llamado la atención.
- › ¿Cuál es la atmósfera presente en ambas obras?
- › ¿Qué sentimientos expresa el baile en la película? Nombra dos escenas que te hayan llamado la atención y fundamenta.

Para finalizar, con la orientación de la o el docente, comparan lo visionado y leído, estableciendo relaciones e interpretando los símbolos y elementos relevantes de las obras.

12. Lectura colectiva de *Edipo rey* de Sófocles

El profesor o la profesora relata el mito de Edipo rey a sus estudiantes; luego les pide que lean, en turnos y en voz alta, la obra dramática en clases. Se sugiere detener la lectura cada cierto tiempo, para asegurarse de que están comprendiendo y aclarar dudas relacionadas con el vocabulario.

Se debe poner especial atención en las siguientes escenas: el momento en que Edipo decide castigar crudamente al causante de la peste; el encuentro de Edipo con Tiresias; el momento en que Edipo descubre la verdad. Es importante que durante la lectura de *Edipo rey*, el profesor o la profesora les haga notar que en esta tragedia la desmesura y la arrogancia son fuertemente castigadas, así como todos los intentos por evitar que el destino de los personajes se cumpla. Una vez finalizada la lectura, orienta una conversación para el análisis de la obra, con preguntas como las siguientes:

- › ¿Qué crees que simboliza la ceguera del adivino Tiresias?
- › ¿Qué acciones ejecuta el rey Layo para evitar su destino? ¿Lo logra?
- › ¿Cómo es la personalidad de Edipo? ¿En qué se parece a la personalidad de Creonte?
- › ¿Por qué Edipo se arranca los ojos? ¿Qué simboliza ese acto?
- › ¿Qué función cumple el coro griego?

Observaciones a la o el docente

La obra *Edipo Rey* está disponible en el catálogo CRA.

OA 21

Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:

- › Manteniendo el foco.
- › Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.
- › Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos.
- › Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias de aquellas que no lo están.
- › Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema.
- › Negociando acuerdos con los interlocutores.
- › Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor.
- › Considerando al interlocutor para la toma de turnos.

OA 23

Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.

13. Análisis de temas en la obra *Romeo y Julieta* de William Shakespeare

Para motivar la lectura de esta obra, el profesor o la profesora inicia una conversación con los y las estudiantes, preguntándoles qué saben de la obra dramática *Romeo y Julieta*. Escucha las respuestas y a continuación les pregunta por qué creen que esta obra es tan famosa y ha trascendido en el tiempo. A continuación les explica cuál es el contexto sociocultural de producción y recepción de este drama, señalando quién fue William Shakespeare y su importancia en la literatura. Luego les pide que lean la obra completa en sus casas, y que en grupos desarrollen uno de los siguientes temas para exponerlo ante el curso. Es importante que investiguen previamente acerca de los conceptos a abordar y que fundamenten sus afirmaciones con marcas textuales.

- › Semejanzas y diferencias entre *Romeo y Julieta* y la juventud actual.
- › Las ideas sobre el matrimonio en la época de *Romeo y Julieta*.
- › La relación entre padres e hijos en *Romeo y Julieta*.
- › La visión de la amistad en *Romeo y Julieta*.
- › El tema del amor en *Romeo y Julieta*.

La pauta que se sugiere para evaluar el trabajo es la siguiente:

Pauta para evaluar exposición oral

PUNTAJES	NIVEL GENERAL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con el requisito, aunque puedan presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con el requisito. Se evidencian algunos errores que pueden afectar la comprensión de lo expuesto.
1	No cumple con el requisito. Se presentan varios errores que afectan la comprensión de lo expuesto.

DESCRIPTORES	1	2	3	4
1. La exposición dura entre 10 y 15 minutos.				
2. Establece relaciones entre el tema y al menos tres episodios de la obra.				
3. Fundamenta sus puntos de vista con marcas textuales.				
4. Todos(as) los(as) integrantes del grupo muestran manejo del tema.				
5. El grupo se apoya en material visual.				
6. Responde satisfactoriamente a las preguntas de la audiencia.				
7. Ofrece la palabra para preguntas del público.				
Puntajes				

Observaciones a la o el docente

Durante la realización de esta actividad, se sugiere organizar el visionado de la película *Shakespeare enamorado*, para analizar algunas características del período de creación y el argumento.

14. Panel sobre la visión del amor en *Bodas de sangre* de Federico García Lorca

El profesor o la profesora, en la clase anterior, solicita a los y las estudiantes que lleven recortes de prensa relacionados con noticias sobre femicidios o crímenes pasionales que les hayan llamado la atención. El día de la clase, pega en una cartulina, a modo de *collage*, las noticias que los y las estudiantes han recopilado, dejando en suspenso su posterior comentario. A continuación les explica que un suceso de la vida real inspiró a Federico García Lorca a escribir *Bodas de sangre*, una obra dramática de corte trágico sobre el amor y la muerte. Luego, quienes lo deseen presentan su noticia explicando de qué trata, dónde ocurrió, cuándo y por qué. Una vez expuestas y comentadas las noticias, los y las estudiantes participan de un plenario acerca de cómo resolver pacíficamente los conflictos de pareja.

® Orientación.

Observaciones a la o el docente

Para establecer el contexto sociocultural de la obra, el profesor o la profesora les puede comentar que *Bodas de sangre* surge a partir de una noticia que impresionó a Federico García Lorca cuando era estudiante. La noticia se publicó en 1928, en el diario *El defensor de Granada*, e informaba sobre una mujer de veinte años que, en vísperas de su boda, se fuga con su primo diez años mayor. Cuando son atrapados, él muere producto de tres tiros de bala. El suceso es conocido como “El crimen de Níjer”. El profesor o la profesora puede descargar este y otros artículos relacionados en el siguiente link:

› http://www.culturandalucia.com/ALMER%C3%8DA/EL_crimen_de_Nijar_Almeria.htm#La_verdadera_historia_Calvache (Consultado el 1 de junio de 2015).

En la asignatura de Orientación puede organizar una discusión sobre las relaciones de pareja presentes en la obra, y su relación con la actualidad.

15. Puesta en escena de un episodio de una tragedia

Los y las estudiantes, en grupos de diez personas, eligen representar una escena de alguna de las tragedias estudiadas en clases. Se organizan para elegir a las actrices o los actores, las personas encargadas del vestuario, el maquillaje, la escenografía y la dirección de la obra. Antes de presentar la escena al curso, explican contextualizando qué parte de la obra van a mostrar y la razón de su elección. El profesor o la profesora puede evaluar el trabajo de sus estudiantes con la siguiente pauta, la cual deberá ser presentada antes de iniciar el trabajo:

Pauta para evaluar la puesta en escena de un episodio de una tragedia

PUNTAJES	NIVEL GENERAL DE LOGRO
4	Cumple completamente con el requisito, sin presentar errores.
3	Cumple con el requisito, aunque pueden presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con el requisito. Se evidencian algunos errores que pueden afectar la comprensión de lo expuesto.
1	No cumple con el requisito. Se presentan varios errores que afectan la comprensión de lo expuesto.

DESCRIPTORES	1	2	3	4
1. Los actores y las actrices memorizan su parlamento sin cometer errores evidentes.				
2. La pronunciación, volumen y velocidad de los textos es adecuada.				
3. Los actores y las actrices apoyan su actuación con lenguaje no verbal y paraverbal adecuados.				
4. El maquillaje y el vestuario logra caracterizar a los personajes.				
5. El coro griego memoriza su parlamento sin cometer errores.				
6. La contextualización de la obra antes de la representación se entrega en lenguaje formal.				
Puntajes				

16. Lectura dramatizada de un fragmento de obra dramática

El profesor o la profesora les recuerda en qué consiste el lenguaje de las acotaciones y luego les solicita que lean en clases el primer acto de la obra de Tennessee Williams, *El zoológico de cristal* (u otra obra estudiada en clases), y que subrayen aquellas acotaciones que den a conocer el estado de ánimo de los personajes. Luego, en parejas, seleccionan una escena para leerla de forma dramatizada frente al curso. Para eso deberán previamente ensayar en sus casas, frente a un espejo, las expresiones faciales que requiere la interpretación del personaje; y también los gestos, el volumen de voz, la entonación y velocidad con las que leerán el parlamento. Si lo desean, pueden grabar su ensayo con un celular, para revisar su lectura y hacer las correcciones correspondientes. Posteriormente, en la sala de clases se juntan en grupos y cada estudiante lee su texto. Finalmente, cada grupo selecciona al alumno o la alumna que mejor haya leído en su grupo, para que haga la lectura final frente al curso.

17. Análisis de los recursos paraverbales usados en un radioteatro

Los y las estudiantes investigan acerca de las características de este género y su importancia para nuestro país antes de la llegada masiva de la televisión. Luego, escuchan un radioteatro disponible en internet, como por ejemplo *El siniestro Dr. Mortis*, y en grupos anotan los recursos del paralenguaje usados por cada personaje y el efecto que causan en la audiencia: volumen de voz, pausas, entonación, etc. Finalmente realizan una puesta en común.

Observaciones a la o el docente

Si los y las estudiantes presentan problemas para reconocer los recursos verbales y no verbales, puede desarrollar la siguiente actividad:

- › En grupos, investigan en internet acerca de los recursos no verbales y paraverbales que usamos cotidianamente, y exponen sus resultados frente al grupo curso. En su exposición dan ejemplos provenientes de obras dramáticas leídas: por ejemplo, pueden leer de forma normal un fragmento de *Antígona* o de *El zoológico de cristal*, y luego leer el mismo fragmento de forma dramatizada, para que el curso note la diferencia.
- › Si el o la docente desea reforzar el OA 23, puede pedir a sus estudiantes que en grupos elaboren un radioteatro, lo graben con un teléfono inteligente, lo suban a internet y lo compartan en una red social.

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.

18. Análisis y reescritura de un fragmento de estilo directo a uno de estilo indirecto

El profesor o la profesora proyecta, con la ayuda de un *data show*, el fragmento de un texto en estilo directo, y les pide a sus estudiantes que lo trasladen al estilo indirecto. Para el desarrollo de la tarea, los alumnos y las alumnas notarán que los cambios en el discurso se expresan en la introducción de un conector, algunas veces en los tiempos verbales y en los adverbios; en relación con los aspectos formales, en muchos casos los textos en estilo directo van introducidos por los dos puntos y el uso de comillas o la raya, como es el caso de las obras literarias. Una vez finalizada la tarea, el o la docente les pide a los y las estudiantes que lean sus trabajos. Finalmente, proyecta el fragmento en estilo indirecto transcrito en un procesador de texto, lo presenta como propuesta y lo analiza con sus estudiantes considerando los aspectos antes señalados.

En el siguiente ejemplo se muestra cómo la transcripción de un foro en estilo directo se transforma en estilo indirecto:

Discurso directo

*J. Ibacache: “Me gustaría que nos comentaras cómo es que surge este proyecto de *Lo crudo, lo cocido y lo podrido*”.*

*G. Meza: “El proyecto de *Lo crudo, lo cocido y lo podrido* surge de lo que tú decías, de la necesidad imperiosa de que hubiera nuevos autores”.*

(Adaptado de: Ibacache, J. Escuela de espectadores, ciclo 2010).

Discurso indirecto

*“Javier Ibacache dice que le gustaría que Gonzalo Meza les comente cómo es que surge el proyecto de *Lo crudo, lo cocido y lo podrido*”.*

Gustavo Meza dijo (en esa oportunidad) que el proyecto surge de lo que J. Ibacache decía, de la necesidad imperiosa de que hubiera nuevos autores.

19. Uso de los tiempos verbales en el estilo indirecto

El profesor o la profesora proyecta en la pizarra ejemplos de frases escritas en estilo directo y luego en estilo indirecto. Durante la actividad, les muestra que al traspasar al estilo indirecto, para que sea lo más fiel posible a la frase de origen, deben considerar la situación temporal de quien emite el mensaje en el estilo directo y la de quien emite el mensaje en el estilo indirecto.

Puede mostrar dos ejemplos y a continuación pedirles que los desarrollen por su cuenta en sus cuadernos, para lo cual puede darles algunos minutos. Luego, se escriben en la pizarra los ejercicios resueltos, por ejemplo:

- a. Laura dijo: “Antígona presenta problemas para ser representada”.
Laura dijo que Antígona presenta problemas para ser representada. (El presente de quien emite el discurso indirecto coincide con el presente de quien emite el discurso directo).
- b. Laura dijo: “Antígona presenta problemas para ser representada”.
Laura dijo que Antígona presentaba problemas para ser representada. (La acción corresponde a una acción pretérita con respecto a quien emite el discurso indirecto).

El profesor o la profesora pueden realizar otras tareas para que los y las estudiantes apliquen los estilos directo e indirecto y puedan diferenciarlos; por ejemplo, referirse a personajes de una obra y citarlos al comentar acerca del texto.

OA 2

Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.

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.

20. Reflexión y escritura de un diálogo dramático a partir del *Mito de Kran y Kra*

El profesor o la profesora inicia una conversación sobre lo que saben los y las estudiantes acerca del pueblo selknam. Luego les pregunta cuál creen que era el rol de la mujer en dicho pueblo.

A continuación, les invita a leer en silencio el *Mito de Kran y Kra*, y a debatir en relación con los siguientes tópicos:

- › Relación entre hombres y mujeres antes de que los hombres se dieran cuenta del “engaño”.
- › Pertinencia del castigo propinado por los hombres a las mujeres.
- › Pertinencia de las razones por las cuales los hombres someten a las mujeres en el mito.
- › Importancia de las máscaras.
- › Razón por la cual este mito es relatado en secreto a los niños.

Una vez llevada a cabo la discusión, el o la docente pide a los y las estudiantes que elaboren en parejas un diálogo que pueda ser representado ante el curso, para lo cual les sugiere seleccionar un acontecimiento del mito y escribir un texto haciendo uso del estilo directo.

Es importante que les recuerde que para otorgar expresividad al diálogo pueden hacer uso de recursos paraverbales y no verbales, a partir de la incorporación de acotaciones. Una vez finalizada la tarea, invita a cada pareja a efectuar una lectura dramatizada de sus creaciones.

Observaciones a la o el docente

El mito está disponible en la página 472 del texto *Conferencias presidenciales de humanidades*, disponible en el siguiente link:

- › <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0057115.pdf> (Consultado el 23 de septiembre de 2015).

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN 1	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
OA 6 Comprender la visión de mundo que se expresa a través de las tragedias leídas, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.	<ul style="list-style-type: none">› Explican temas claves presentes en una tragedia, por ejemplo, el amor que mata, el destino inexorable, entre otros.› Investigan acerca de datos del ambiente social y cultural en que se desarrolla la acción de diferentes obras dramáticas.› Reflexionan acerca de la visión de mundo presente en una tragedia y su relación con nuestra época.
OA 24 Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura: <ul style="list-style-type: none">› Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.› Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.› Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.› Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.› Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.› Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.› Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.	<ul style="list-style-type: none">› Determinan temas relativos a literatura o lenguaje para investigar.› Seleccionan en diferentes fuentes información pertinente al tema.› Comparan distintas fuentes de información.› Seleccionan la información que será considerada en la investigación.› Organizan la información categorizándola desde lo más general a lo más específico.› Elaboran una bibliografía que incluye todas las referencias utilizadas en su investigación.› Elaboran algún tipo de texto, adecuándose al más pertinente para comunicar lo investigado, como sería una exposición oral, la redacción de una noticia, un informe, un ensayo, un blog, entre otros.

Actividad de evaluación

Exposición sobre los mitos griegos de la Antigüedad

El profesor o la profesora pide a sus estudiantes que, en grupos de cuatro personas, investiguen en al menos tres fuentes confiables de internet, y en tres fuentes impresas, acerca de mitos griegos de la Antigüedad que han dado origen a tragedias.

Se sugieren los siguientes mitos: *Antígona*, *Medea*, *Fedra*, *Edipo*, *Electra*, *Prometeo*. Es importante que, en la investigación, indaguen acerca de la relación de los personajes con los dioses, cuáles son las consecuencias de sus acciones al transgredir las normas, cómo es el temperamento de los personajes y qué influencia han ejercido en el arte y la literatura. En este punto deberán vincular el mito estudiado con la tragedia que surge a partir de este. Al término de la investigación, los y las estudiantes deberán exponer su investigación ante el resto del curso, apoyándose en un presentador de diapositivas u otro recurso visual.

EVALUACIÓN 1

Pauta para evaluación de una exposición sobre mitos griegos de la Antigüedad

CRITERIOS	4 PTOS.	3 PTOS.	2 PTOS.	1 PTO.
1. Narración del mito.	La narración del mito es correcta y logra mantener el interés de la audiencia.	La narración del mito es correcta pero no logra mantener el interés de la audiencia.	La narración del mito es incorrecta pero logra mantener el interés de la audiencia.	La narración del mito es incorrecta y no logra mantener el interés de la audiencia.
2. Calidad del análisis efectuado.	Enfatizan en la relación de los personajes con los dioses, las consecuencias de sus acciones y las características de los protagonistas.	Enfatizan en la relación de los personajes con los dioses y/o las consecuencias de sus acciones o en las características de los protagonistas.	Enfatizan en la relación de los personajes con los dioses o en las consecuencias de sus acciones o en las características de los protagonistas.	No consideran ninguno de los elementos anteriores.
3. Calidad de la reflexión personal.	Exponen una reflexión personal acerca de los contenidos del mito, que es consistente con el análisis.	Exponen una reflexión personal acerca de los contenidos del mito, que no es del todo consistente con el análisis.	Exponen una reflexión personal acerca de los contenidos del mito, que no está sustentada en el análisis efectuado.	No presentan una reflexión personal.
4. Relaciones entre el mito analizado y otras manifestaciones artísticas.	Establecen relaciones coherentes entre el mito analizado y entre dos o tres otras manifestaciones artísticas, tales como pintura, música, literatura, etc., u otro ámbito (psiquiatría, por ejemplo).	Establecen relaciones coherentes entre el mito analizado y una manifestación artística, como pintura, música, literatura, etc., u otro ámbito (psiquiatría, por ejemplo).	Establecen relaciones no del todo coherentes entre el mito analizado y otras manifestaciones artísticas, tales como pintura, música, literatura, etc., u otro ámbito (psiquiatría, por ejemplo).	No establecen relaciones entre otras manifestaciones artísticas.

EVALUACIÓN 1

CRITERIOS	4 PTOS.	3 PTOS.	2 PTOS.	1 PTO.
5. Dominio del contenido.	El grupo responde adecuadamente a las preguntas de la audiencia y del profesor o la profesora.	El grupo responde parcialmente a las preguntas de la audiencia y del profesor o la profesora.	El grupo responde de forma confusa a las preguntas de la audiencia y del profesor o la profesora.	El grupo no responde adecuadamente a ninguna de las preguntas.
6. Adecuación del registro.	Durante toda la exposición los y las estudiantes hacen uso de un lenguaje formal.	En una oportunidad utilizan expresiones coloquiales.	En dos o tres oportunidades utilizan expresiones coloquiales.	En más de tres oportunidades utilizan expresiones coloquiales.
7. Uso del paralenguaje y lenguaje no verbal.	El grupo hace un uso adecuado del paralenguaje y el lenguaje no verbal, y logra otorgar expresividad durante toda la exposición.	El grupo hace uso del paralenguaje y el lenguaje no verbal, y logra otorgar expresividad a su exposición la mayor parte del tiempo.	El grupo hace uso del paralenguaje y el lenguaje no verbal, y logra otorgar expresividad durante un periodo reducido.	No utilizan recursos verbales ni paraverbales para otorgar expresividad a su exposición.
8. Calidad del material de apoyo.	El material de apoyo (presentador de diapositivas o papelógrafos) contiene una síntesis de la información y es adecuado al propósito.	El material de apoyo (presentador de diapositivas o papelógrafos) contiene excesiva información, pero es adecuado al propósito.	El material de apoyo (presentador de diapositivas o papelógrafos) contiene una síntesis de la información pero no es adecuado al propósito.	El material de apoyo (presentador de diapositivas o papelógrafos) contiene la información incompleta y no es adecuado al propósito, o no utiliza material de apoyo.
9. Calidad de las fuentes consultadas.	En la presentación dan cuenta de las fuentes consultadas y todas corresponden a fuentes confiables.	En la presentación dan cuenta de las fuentes consultadas y solo una no es confiable.	En la presentación dan cuenta de las fuentes consultadas y más de una no es confiable.	En la presentación no dan cuenta de las fuentes consultadas o ninguna de las fuentes presentadas es confiable.

Rangos

- › Entre 36 y 32 puntos: Muy bueno.
- › Entre 31 y 28 puntos: Bueno.
- › Menos de 28 puntos: Debe mejorar.

EVALUACIÓN 2

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA 5</p> <p>Analizar los textos dramáticos leídos o vistos, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none">› El conflicto y qué problema humano se expresa a través de él.› Un análisis de los personajes principales, que considere su evolución, su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, lo que hacen, cómo reaccionan, qué piensan y cuáles son sus motivaciones.› Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.› Los elementos (hechos, símbolos) que gatillan o anuncian futuros eventos en la tragedia.› Cómo los elementos propios de la puesta en escena aportan a la comprensión de la obra: iluminación, sonido, vestuario, escenografía, actuación, relaciones intertextuales con otras obras.	<ul style="list-style-type: none">› Explican el conflicto de la obra leída recurriendo a ejemplos textuales.› Comparan la complejidad de los personajes en cuanto a su evolución, acciones, relaciones con otros personajes y motivaciones.› Relacionan la visión de mundo de la época en que la obra fue escrita, con la época actual.› Evalúan la puesta en escena de una obra vista, aplicando una pauta de evaluación.
<p>OA 23</p> <p>Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.</p>	<ul style="list-style-type: none">› Producen un comentario escrito de una obra teatral, teniendo como foco su puesta en escena.› Identifican los elementos lingüísticos y no lingüísticos presentes en una obra dramática, considerando para ello las acotaciones presentes en el texto.› Ejemplifican los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos, a través de una disertación.› Usan recursos paralingüísticos y no lingüísticos para representar a un personaje.

EVALUACIÓN 2

Actividad de evaluación

Montaje de una obra dramática

Los y las estudiantes se forman en grupos y seleccionan una de las obras dramáticas estudiadas en clases. Luego, seleccionan una escena para interpretar frente al curso, la analizan, la comentan y asignan los roles a cada integrante del grupo. Entre los roles deben considerar los siguientes: actores, encargados o encargadas de la escenografía y utilería, vestuaristas, maquilladores o maquilladoras, sonidistas, director o directora.

Para la evaluación de este trabajo se sugiere colocar dos notas, una correspondiente al trabajo en equipo y otra para el trabajo individual, cuyas ponderaciones serán determinadas por el profesor o la profesora.

La pauta de evaluación sugerida se detalla a continuación:

Escala de apreciación

PUNTAJES	NIVEL GENERAL DE LOGRO
4	Cumple completamente con el requisito sin presentar errores.
3	Cumple con el requisito, aunque puedan presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con el requisito. Se evidencian algunos errores que pueden afectar el trabajo.
1	No cumple con el requisito. Se presentan varios errores que afectan la totalidad del trabajo.

EVALUACIÓN 2

DESCRIPTORES	1	2	3	4
DURANTE EL PROCESO DE MONTAJE				
1. Cada integrante cumplió con las tareas asignadas para cada rol, ejecutándolas en beneficio del montaje.				
2. Cada integrante hizo uso del diálogo constructivo para resolver conflictos, plantear sus desacuerdos y hacer aportes para el logro de las metas de trabajo.				
3. Los recursos verbales y paralingüísticos utilizados por los actores y las actrices contribuyeron a la interpretación de los personajes.				
MONTAJE DE LA OBRA				
4. Escenografía y utilería: es adecuada, pertinente y creativa.				
5. Vestuario: se adecua a las características del personaje y aporta en su construcción.				
6. Maquillaje: se adecua a las características del personaje y aporta en su construcción.				
7. Sonido: la obra se apoya en música, efectos sonoros y otros recursos que aportan en crear atmósferas adecuadas.				
8. Actuación: los personajes encarnan adecuadamente sus características y se relacionan entre sí desarrollando la acción dramática.				
9. Memorización del texto: los actores y actrices memorizan sus textos y si olvidan partes durante la actuación, no se nota.				
10. Dirección: el director o la directora conduce eficientemente a los distintos integrantes de la compañía.				
11. Calidad del montaje: el resultado final del proceso es un montaje de calidad que respeta la esencia de la obra y las características de sus personajes.				
Puntajes				

Rangos

- › Entre 44 y 40 puntos: Muy bueno.
- › Entre 39 y 34 puntos: Bueno.
- › Menos de 34 puntos: Debe mejorar.

UNIDAD 4

COMUNICACIÓN Y SOCIEDAD (MEDIOS DE COMUNICACIÓN)

PROPÓSITO

Es indiscutible que los mensajes transmitidos por los medios de comunicación influyen en la construcción de la visión de la sociedad por parte de la juventud, así como de las personas en general, quienes diariamente se ven enfrentadas a la presencia de estos a través de diversos soportes y en todos los ámbitos: personal, académico, familiar, social, etc. El propósito de esta unidad, titulada *Comunicación y sociedad*, es fomentar la lectura crítica de estos mensajes, los cuales persiguen diversos fines, desde difundir una idea hasta promover la adquisición de un determinado producto disponible en el mercado. Es por eso que en esta unidad varias actividades están orientadas al reconocimiento de los recursos persuasivos usados en publicidad o en otro tipo de mensajes, para que los y las estudiantes sean consumidores o consumidoras responsables, tomen decisiones conscientemente y se formen su propia opinión acerca de los hechos que se muestran en los medios. Además, a partir de la lectura crítica de estos mensajes, se estimula que los y las estudiantes expresen su opinión sobre diferentes temas que les atañen como ciudadanos y ciudadanas, y que son abordados por los diferentes medios y en obras literarias; con esto se busca fomentar su participación en la comunidad dando a conocer su punto de vista sobre temas de interés, mediante la elaboración de textos debidamente fundamentados, cautelando el respeto a todas las personas y grupos sociales y haciendo un uso adecuado de las herramientas que ofrece internet.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Medios masivos de comunicación.
- › Convencer y persuadir.
- › Texto expositivo.
- › Géneros periodísticos: columna de opinión, noticia, editorial.

PALABRAS CLAVE

Medios de comunicación, recursos persuasivos, publicidad, propaganda, estereotipo.

CONOCIMIENTOS

- › Estructura de la columna de opinión, reportaje y crónica.
- › Recursos usados en publicidad y propaganda.
- › Uso de la argumentación.

HABILIDADES

- › Analizar textos periodísticos y mensajes publicitarios.
- › Escribir textos periodísticos.
- › Evaluar recursos persuasivos.
- › Evaluar coherencia y cohesión de textos.

ACTITUDES

- › Manifestar una disposición a reflexionar sobre sí mismo y sobre las cuestiones sociales y éticas que emanan de las lecturas. **(OA B)**
- › Interesarse por comprender las experiencias e ideas de los demás, utilizando la lectura y el diálogo para el enriquecimiento personal y para la construcción de buenas relaciones con los demás. **(OA C)**

UNIDAD 4

Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 10 Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Los propósitos explícitos e implícitos del texto. › Las estrategias de persuasión utilizadas en el texto (uso del humor, presencia de estereotipos, apelación a los sentimientos, etc.) y evaluándolas. › La veracidad y consistencia de la información. › Los efectos causados por recursos no lingüísticos presentes en el texto, como diseño, imágenes, disposición gráfica y efectos de audio. › Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho. › Qué elementos del texto influyen en las propias opiniones, percepción de sí mismo y opciones que tomamos. 	<ul style="list-style-type: none"> › Sintetizan los propósitos implícitos de los mensajes divulgados por los medios de comunicación. › Explican con ejemplos las estrategias de persuasión utilizada en un mensaje publicitario y una propaganda. › Comparan los recursos utilizados por diferentes medios de comunicación para comunicar la misma noticia. › Describen la eficacia de los recursos no verbales usados en un mensaje publicitario para persuadir al receptor. › Comparan los recursos utilizados por distintas marcas para promocionar un mismo producto. › Comentan los recursos usados por los medios de comunicación para apelar al receptor.

UNIDAD 4

Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 13</p> <p>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. › Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores. › El uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes. › Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor. › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado. 	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran una introducción que da cuenta de un tema a tratar en un texto periodístico escrito por ellos y ellas. › Organizan la información según lo requerido por el tipo de texto. › Respaldan su punto de vista con descripciones y hechos sobre un tema. › Incorporan información nueva a la ya conocida, haciendo uso de recursos anafóricos y conectores. › Integran imágenes que complementan la información contenida en el texto. › Elaboran un cierre coherente con el tipo de texto. › Seleccionan información para citarla en sus textos escritos, cuando corresponda, haciendo uso de la norma estipulada.

UNIDAD 4

Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 15 Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <ul style="list-style-type: none"> › 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. 	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran un esquema con las ideas centrales a desarrollar en la escritura de un texto del género periodístico. › Adecuan el registro y la sintaxis de sus textos según el destinatario de estos y el contexto. › Adaptan los contenidos de su texto según los conocimientos que tiene el(la) destinatario(a) acerca del tema. › Reescriben su texto corrigiendo los problemas de coherencia y cohesión. › Sustituyen palabras poco precisas o muy generales por términos más específicos. › Modifican sus escritos, ya sea a medida que van escribiendo o al final, para incorporar nuevas ideas relevantes. › Reescriben fragmentos que presentan incoherencias, fallas ortográficas y gramaticales. › Reorganizan los párrafos si es necesario, para que estos tengan una progresión temática coherente. › Utilizan el procesador de textos y las herramientas que este ofrece para insertar imágenes, mejorar el formato y corregir ortografía en diferentes tipos de textos.

UNIDAD 4

Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<ul style="list-style-type: none"> › Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo. › Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. › Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos. 	
<p>OA 19 Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten. › Una ordenación de la información en términos de su relevancia. › El contexto en el que se enmarcan los textos. › El uso de estereotipos, clichés y generalizaciones. › Los hechos y las opiniones expresadas y su valor argumentativo. › Diferentes puntos de vista expresados en los textos. 	<ul style="list-style-type: none"> › Relacionan los mensajes de los medios de comunicación con su postura personal frente al tema tratado. › Jerarquizan la información escuchada según su relevancia. › Vinculan un mensaje de los medios de comunicación con el contexto sociocultural en que se emite, para así establecer los efectos en quien los recibe. › Comparan los estereotipos, clichés y generalizaciones que aparecen en un texto y los relacionan con otros vistos o escuchados. › Diferencian entre hecho y opinión en un mensaje de los medios de comunicación. › Juzgan la validez de las argumentaciones en los mensajes emitidos por los medios de comunicación. › Comparan el punto de vista presentado en varias noticias sobre un mismo tema. › Establecen el efecto que producen las imágenes y el sonido que acompaña un texto oral o audiovisual. › Analizan la pertinencia de la imagen y el sonido que acompaña a un texto. › Relacionan el tema presentado en un texto de los medios de comunicación, con una obra literaria.

UNIDAD 4

Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<ul style="list-style-type: none"> › La contribución de imágenes y sonido al significado del texto. › Las relaciones que se establecen entre imágenes, texto y sonido. › Relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso. 	
<p>OA 21 Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Manteniendo el foco. › Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor. › Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos. › Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias de aquellas que no lo están. › Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema. › Negociando acuerdos con los interlocutores. › Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor. › Considerando al interlocutor para la toma de turnos. 	<ul style="list-style-type: none"> › Exponen oralmente su punto de vista sobre un tema, manteniendo el hilo conductor y fundamentando con citas y datos que respaldan su postura. › Discuten las ideas presentadas por otros, profundizando en ellas y desarrollándolas para aclarar puntos. › Responden acertadamente a preguntas formuladas por su profesor o profesora acerca de lo expuesto por el grupo. › Replantean su punto de vista sobre un tema a partir de lo expuesto por sus interlocutores, si es pertinente. › Comentan lo expuesto por sus compañeros y compañeras considerando la validez de sus afirmaciones. › Respetan las instrucciones dadas por el(la) moderador(a) en un debate, para intervenir.

UNIDAD 4
Comunicación y sociedad (Medios de comunicación)

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p>OA 22 Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación, para comunicar temas de su interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa. › Siguiendo una progresión temática clara. › Relacionando la información ya dicha con la que están explicando. › Usando un vocabulario que denota dominio del tema. › Usando conectores adecuados para hilar la presentación. › Usando material visual que se relacione directamente con lo que se explica y destaque solo lo más relevante. 	<ul style="list-style-type: none"> › Exponen entregando información que proviene de fuentes confiables. › Establecen relaciones entre lo ya dicho y la información nueva. › Incorporan palabras de vocabulario nuevas relacionadas con el tema. › Relacionan las ideas a través de conectores adecuados. › Elaboran material visual que resume las ideas centrales sobre un tema, para apoyar sus exposiciones.

ORIENTACIONES PARA LA UNIDAD

Muchas de las lecturas que harán los y las estudiantes les servirán como base para la producción de textos. Por eso es conveniente que el profesor o la profesora les recuerde cuál es el propósito de la lectura, de modo que le encuentren un sentido a la tarea: en algunos casos, la lectura estará dirigida para la escritura de una crítica; en otras oportunidades estará dirigida a vincularla con algún mensaje de los medios. No se debe perder de vista que estas instancias ofrecen una buena oportunidad para que los y las estudiantes aprendan nuevas palabras, ya sea por medio de la búsqueda de su significado en el diccionario o determinándolo según el contexto.

El profesor o la profesora debe velar por que los y las estudiantes no trabajen las actividades de escritura como tareas con pasos lineales que deban superar hasta lograr la versión final; es por eso que debe estimularlos a revisar sus borradores todas las veces que sea necesario, y a volver atrás en la planificación de su escrito. Es importante destacar en este punto que las estrategias de escritura dependerán de la persona y sus habilidades, por lo tanto, no se debe enseñar solo una estrategia para planificar ni para revisar los escritos, sino ayudar a cada alumno o alumna a encontrar y utilizar la que más le acomode, de modo que le permita transformarse en un escritor o una escritora cada vez más autónomo(a) y reflexivo(a). Al inicio de la tarea, el profesor o la profesora les mostrará la estructura del texto que van a escribir y un ejemplo que refleje lo que se espera de su trabajo. Luego, orientará el trabajo sobre cómo planificar, revisar y editar sus textos. En la revisión es conveniente que les enseñe cómo profundizar o explicar más una idea, aclarar alguna parte del texto que no se entiende y reordenar las ideas para que sean coherentes y estén bien agrupadas.

Para algunas tareas, como investigar acerca de las noticias, el contexto sociocultural de las obras que van a leer y el documental que van a visionar, es pertinente que les recuerde consultar fuentes confiables y que perduren en el tiempo; además, puede comentarles que al momento de seleccionar una noticia, es más confiable extraerla de un periódico o un noticiero que de un programa no especializado en noticias, por ejemplo, un matinal o un programa de conversación.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁶⁰

OA 10

Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas, considerando:

- › Los propósitos explícitos e implícitos del texto.
- › Las estrategias de persuasión utilizadas en el texto (uso del humor, presencia de estereotipos, apelación a los sentimientos, etc.) y evaluándolas.
- › La veracidad y consistencia de la información.
- › Los efectos causados por recursos no lingüísticos presentes en el texto, como diseño, imágenes, disposición gráfica y efectos de audio.
- › Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho.
- › Qué elementos del texto influyen en las propias opiniones, percepción de sí mismo y opciones que tomamos.

OA 22

Expresarse frente a una audiencia, de manera clara y adecuada a la situación, para comunicar temas de su interés:

- › Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa.
- › Siguiendo una progresión temática clara.
- › Relacionando la información ya dicha con la que están explicando.
- › Usando un vocabulario que denota dominio del tema.
- › Usando conectores adecuados para hilar la presentación.
- › Usando material visual que se relacione directamente con lo que se explica y destaque solo lo más relevante.

1. Análisis de una columna de opinión

El profesor o la profesora les recuerda a sus estudiantes cuáles son las características de las columnas de opinión que frecuentemente encontramos en los diarios y revistas. Luego, los organiza en grupos y les reparte recortes de columnas de opinión sobre diversos temas (deportivos, espectáculos, tecnología, etc.), para que los analicen considerando los siguientes aspectos:

- › Nombre del medio.
- › Nombre del autor o la autora y profesión.
- › Tema.
- › Tesis.
- › Argumentos de respaldo.

⁶⁰ Todas las sugerencias de actividades de este Programa constituyen una propuesta que puede ser adaptada de acuerdo a cada contexto escolar, para lo cual se recomienda considerar, entre otros, los siguientes criterios: características de los y las estudiantes (intereses, conocimientos previos, incluyendo preconcepciones, creencias y valoraciones), características del contexto local (urbano o rural, sector económico predominante, tradiciones) y acceso a recursos de enseñanza y aprendizaje (biblioteca, internet, disponibilidad de materiales de estudio en el hogar).

A continuación, un(a) representante por grupo presenta el contenido y la estructura de la columna de opinión asignada, y la opinión del grupo en relación con cómo dicha columna trata el tema abordado.

Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora puede seleccionar crónicas o columnas de opinión que están incluidas en las antologías literarias o textos informativos que entregan los CRA para cada nivel.

2. Comparación de una noticia en diferentes fuentes impresas

En grupos, los y las estudiantes seleccionan una noticia relevante, ya sea del ámbito nacional o internacional, y comparan su tratamiento en dos periódicos diferentes. Para el análisis, pueden completar la siguiente pauta:

NOMBRE DEL PERIÓDICO	
Diario A	Diario B
NOMBRE DEL GRUPO EMPRESARIAL AL CUAL PERTENECE EL PERIÓDICO	
Diario A	Diario B
TIPO DE CIRCULACIÓN (NACIONAL O REGIONAL)	
Diario A	Diario B
PERIODICIDAD	
Diario A	Diario B
TIPO DE PÚBLICO AL QUE VA DIRIGIDO	
Diario A	Diario B
AUSPICIADORES DEL PERIÓDICO	
Diario A	Diario B
ASUNTO TRATADO EN LA NOTICIA	
Diario A	Diario B
INFORMACIÓN DE LA NOTICIA QUE SE OMITE	
Diario A	Diario B
RECURSOS USADOS PARA RELATAR LA NOTICIA (IMÁGENES, EXPRESIONES, ENTREVISTAS, ETC.)	
Diario A	Diario B
EXTENSIÓN DE LA NOTICIA (NÚMERO DE PÁRRAFOS)	
Diario A	Diario B

Finalmente deben levantar hipótesis acerca de por qué en las noticias la información se presenta de forma diferente y en qué es similar, considerando las características de ambos periódicos y el efecto que causa en el lector el uso de los recursos empleados. Una vez efectuado el análisis, los o las estudiantes presentan sus conclusiones al curso.

3. Lectura de un reportaje

El profesor o la profesora solicita a sus estudiantes que seleccionen dos reportajes extraídos de diarios y revistas de circulación masiva y los lleven a clases. Luego los reparte al azar para que los lean en parejas e identifiquen los siguientes elementos: tema, propósito, estructura, presencia de estrategias de persuasión, características de la diagramación. También se sugiere orientar a los y las estudiantes para que establezcan si la información que entregan los reportajes es o no verosímil.

Luego, cada pareja presenta sus conclusiones ante el curso y el profesor o la profesora sistematiza la información revisando las características de este género periodístico.

Observaciones a la o el docente

Se sugiere que el profesor o la profesora aproveche esta instancia para que los y las estudiantes escojan reportajes cuyos temas sean de su interés, pero que provengan de fuentes confiables, para asegurar la veracidad de la información.

4. Semejanzas y diferencias entre publicidad y propaganda

El profesor o la profesora pide a sus estudiantes antes de la clase que investiguen acerca de las características, objetivos y recursos usados por la publicidad y la propaganda, y que establezcan semejanzas y diferencias entre estas. Luego llevarán a la clase recortes con ejemplos de mensajes publicitarios y de propagandas que aparezcan en revistas, periódicos y en internet; posteriormente, el profesor o la profesora organiza a los y las estudiantes en grupos y reparte los avisos al azar, para que los clasifiquen, considerando su propósito: vender un producto o promocionar ideas.

Finalmente, en conjunto con el curso, elaboran un cuadro comparativo con las semejanzas y diferencias entre un mensaje publicitario y una propaganda.

5. Análisis de cartas al director

El profesor o la profesora explica las características de las cartas al director y luego proyecta en un *data show* dos cartas al director, en las que se presenten dos puntos de vista diferentes para un mismo tema. A continuación, les pide que las analicen a partir de preguntas como las siguientes:

- › ¿Cuál es el propósito de cada carta?
- › ¿Qué estrategias usa cada autor o autora para convencer a los lectores o las lectoras?
- › ¿Cuáles afirmaciones corresponden a hechos y cuáles a opiniones?
- › ¿Cuál de las dos cartas presenta argumentos más sólidos?, ¿por qué?
- › ¿Cuál es tu opinión acerca del tema planteado?

Observaciones a la o el docente

Es recomendable que el profesor o la profesora seleccione cartas cuyos temas sean relevantes para la comunidad; de esa forma los análisis de los textos se vuelven significativos para los y las estudiantes, y los o las hacen partícipes de acontecimientos importantes de la actualidad nacional e internacional. Estos temas pueden estar relacionados con campañas solidarias, actividades deportivas, problemas medioambientales, aprobación de leyes, movimiento estudiantil, etc.

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 imágenes u otros recursos gráficos pertinentes.
- › Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.
- › El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.

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, y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo.
- › Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.
- › Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.

6. Escritura de una columna de opinión

El profesor o la profesora les pide que escriban una columna de opinión sobre un tema de interés, para publicarla en el blog del curso. Para planificar su texto, puede sugerirles que escriban en sus cuadernos los siguientes aspectos:

- › El tema que voy a elegir.
- › Mi postura personal frente al tema.
- › Argumentos que voy a usar para respaldar.

Antes de iniciar la escritura de la columna, el profesor o la profesora les recomienda que fundamenten sus puntos de vista con respaldos sólidos y que, además, hagan un uso adecuado de los modalizadores discursivos para diferenciar un hecho de una opinión. También les señala que la correcta organización de las ideas, la expresión correcta de los argumentos y el uso de un registro del lenguaje adecuado a la situación comunicativa contribuyen a la mejor comprensión de su texto por parte del destinatario o la destinataria. Una vez escrito el borrador, los y las estudiantes los intercambian entre sí para hacer una revisión de los textos entre pares. Para ello pueden apoyarse en la siguiente pauta:

Pauta para autoevaluar una columna de opinión

DESCRIPTORES	LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POR LOGRAR
1. El texto presenta el formato de una columna de opinión (uso de la primera persona y firma).			
2. Da a conocer su punto de vista en relación con un tema planteado.			
3. El tema es relevante para la opinión pública.			
4. Fundamenta su opinión con al menos dos argumentos debidamente respaldados.			
5. Presenta un lenguaje formal, pero cercano.			
6. Aplica las normas ortográficas.			
7. Está estructurado en introducción, desarrollo y conclusión.			
8. Presenta un uso adecuado de conectores.			

Una vez hecha la corrección, cada estudiante edita su propio texto siguiendo las recomendaciones de su compañero o compañera, y lo pasa en limpio en un procesador de textos. El profesor o la profesora publica las columnas de opinión en un blog elaborado especialmente para este efecto, y estimula a los y las estudiantes para que posteen comentarios en los trabajos de sus compañeros y compañeras.

El profesor o la profesora puede evaluar la versión final con las siguientes rúbricas:

Pauta para evaluar una columna de opinión

CRITERIOS	4 PTOS.	3 PTOS.	2 PTOS.	1 PTO.
1. Estructura del texto.	El texto hace uso de la primera persona e identifica explícitamente al autor o la autora.	El texto hace uso de la primera persona pero no identifica explícitamente al autor o la autora.	El texto no hace uso de la primera persona e identifica explícitamente al autor o la autora.	El texto no hace uso de la primera persona ni identifica explícitamente al autor o la autora.
2. Pertinencia del tema.	El tema es relevante para la opinión pública y cercano a los y las estudiantes.	El tema es relevante para la opinión pública pero no es cercano a los y las estudiantes.	El tema no es relevante para la opinión pública y es cercano a los y las estudiantes.	El tema no es relevante para la opinión pública y no es cercano a los y las estudiantes.
3. Calidad de la fundamentación.	Fundamenta su opinión con argumentos suficientes y debidamente respaldados.	Fundamenta su opinión con argumentos insuficientes en cantidad, pero debidamente respaldados.	Fundamenta su opinión pero no presenta argumentos o no están debidamente respaldados.	No fundamenta su opinión o no presenta argumentos.
4. Registro.	Presenta un registro formal y cercano a la lectora o el lector.	Presenta un lenguaje formal, pero distante de la lectora o el lector.	Presenta un lenguaje informal y cercano a la lectora o el lector.	Presenta un lenguaje informal y lejano a la lectora o el lector.
5. Ortografía y redacción.	Presenta una ortografía correcta a lo largo de todo el texto, y una redacción adecuada.	Presenta una ortografía correcta a lo largo de todo el texto y un error de redacción.	Presenta un error ortográfico y un error de redacción.	Presenta más de un error ortográfico y más de un error de redacción.
6. Uso de modalizadores discursivos.	Utiliza adecuadamente los modalizadores discursivos para diferenciar un hecho de una opinión.	Utiliza los modalizadores discursivos para diferenciar un hecho de una opinión, pero su uso no es suficiente o comete un error.	Utiliza los modalizadores discursivos para diferenciar un hecho de una opinión, pero los utiliza de forma excesiva o comete más de un error.	No utiliza modalizadores discursivos.

Rangos

- › Entre 24 y 21 puntos: Muy bueno.
- › Entre 20 y 18 puntos: Bueno.
- › Menos de 18 puntos: Debe mejorar.

7. Escritura de un reportaje

Al comenzar la clase, el profesor o la profesora recuerda a sus estudiantes las características del género reportaje y, a continuación, les solicita que escriban un texto de este tipo sobre un tema de su interés: viajes, medioambiente, una problemática relacionada con su barrio, una competencia deportiva, un evento musical, una manifestación de la cultura urbana juvenil, etc. Luego, les pide que determinen el propósito de su texto: denunciar un hecho, fomentar la visita a algún lugar, estimular el cuidado del medioambiente, dar a conocer al público un grupo musical, etc. Una vez definido el tema y el propósito, los y las estudiantes deberán consultar diversas fuentes para obtener información: internet, entrevistas a personas, guías de viaje, noticias de periódicos, etc. Posteriormente, para ayudarlos y ayudarlas a planificar su texto, el profesor o la profesora puede presentarles las siguientes preguntas:

- › ¿Sobre qué tema voy a escribir?
- › ¿Cuál es el propósito de mi reportaje (denunciar un hecho, entregar información, promover una idea)?
- › ¿A qué tipo de público va dirigido el reportaje?
- › ¿Qué ideas voy a desarrollar en mi texto?
- › ¿Qué fuentes voy a consultar?

Una vez planificado el texto, el o la estudiante procede a escribir el borrador. Es importante que sienta plena libertad para revisarlo todas las veces que sea necesario y, si lo desea, para pedirle a algún compañero o alguna compañera o una persona adulta que lo lea y haga comentarios pertinentes. Una vez finalizada la escritura del reportaje, los y las estudiantes pueden difundirlo a través de una red social o un blog y recibir comentarios de sus lectores o lectoras.

Una pauta para evaluar el reportaje puede ser similar a la siguiente, y el profesor o la profesora debe darla a conocer antes de la escritura de la escritura del trabajo:

Pauta para evaluar un reportaje

CRITERIOS	4 PTOS.	3 PTOS.	2 PTOS.	1 PTO.
1. Elección del tema.	El reportaje es de un tema de interés para la opinión pública y para los y las jóvenes.	El reportaje es de un tema de interés para la opinión pública y no para los y las jóvenes.	El tema del reportaje no es de interés para la opinión pública, pero sí para los y las jóvenes.	El tema del reportaje no es de interés para la opinión pública ni para los y las jóvenes.
2. Progresión temática.	El tema presenta un progresión temática clara a lo largo de todo el texto, a medida que se avanza en la lectura.	El tema presenta una progresión que se ve interrumpida una vez, pero que luego se retoma.	El tema se presenta al inicio, pero se desarrolla solo casi al final del reportaje.	El reportaje no presenta una progresión.

CRITERIOS	4 PTOS.	3 PTOS.	2 PTOS.	1 PT0.
3. Pertinencia de las fotografías o imágenes.	Las fotografías o imágenes se relacionan con el texto y se presentan en cantidad suficiente.	Las fotografías o imágenes se relacionan con el texto, pero no se presentan en cantidad suficiente.	Una fotografía o una imagen no se relaciona con el reportaje, pero todas se presentan en cantidad suficiente.	Una o más fotografías o imágenes no se relacionan con el reportaje o no se presentan en cantidad suficiente.
4. Recursos del lenguaje.	Utiliza recursos tales como frases ingeniosas, datos interesantes, imágenes atractivas u otras, y estas logran llamar la atención del lector y se entregan en cantidad suficiente.	Utiliza recursos para llamar la atención del lector, tales como frases ingeniosas, datos interesantes, imágenes atractivas u otras, y estas logran llamar la atención del lector, pero no se entregan en cantidad suficiente.	Utiliza recursos para llamar la atención del lector, tales como frases ingeniosas, datos interesantes, imágenes atractivas u otras, pero estas no logran llamar la atención del lector o no se entregan en cantidad suficiente.	No utiliza recursos para llamar la atención del lector.
5. Estructura.	Presenta una estructura con introducción, desarrollo y conclusión.	Presenta un desarrollo y una conclusión, pero no presenta una introducción clara.	Presenta una introducción y un desarrollo, pero no una conclusión.	No presenta ni una introducción, ni una conclusión ni un desarrollo.
6. Uso de títulos y subtítulos.	Los títulos y subtítulos facilitan la lectura y son sugerentes.	Los títulos y subtítulos facilitan la lectura pero no son sugerentes.	Los títulos y subtítulos no facilitan la lectura pero son sugerentes.	Los títulos y subtítulos no facilitan la lectura ni son sugerentes o no presenta títulos ni subtítulos.
7. Uso de las normas de ortografía y sintaxis.	Presenta una ortografía correcta a lo largo de todo el texto, y una sintaxis adecuada.	Presenta una ortografía correcta a lo largo de todo el texto, y un error de sintaxis.	Presenta un error ortográfico y un error de sintaxis.	Presenta más de un error ortográfico y más de un error de sintaxis.

Rangos

- › Entre 28 y 24 puntos: Muy bueno.
- › Entre 23 y 20 puntos: Bueno.
- › Menos de 20 puntos: Debe mejorar.

Observaciones a la o el docente

Es importante que el profesor o la profesora ayude a sus estudiantes a planificar su texto, sobre todo a aquellos o aquellas que muestran dificultades para generar ideas al escribir. Una estrategia posible es pedirles que hagan una lluvia de ideas o bien que elaboren un esquema con los subtemas que van a tratar.

8. Creación de una revista literaria electrónica

Los y las estudiantes leen en sus casas la novela *El socio* de Jenaro Prieto, el cuento de Camilo José Cela, “Certificado de residencia”, los capítulos XLV y XLVII de *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, de Cervantes, y el poema “Monólogo del padre con su hijo de meses”, de Enrique Lihn. Luego, el profesor o la profesora les solicita que formen grupos de tres personas como máximo, y entrega las recomendaciones para la creación de una revista literaria electrónica, que debe contener las siguientes secciones, acompañadas de imágenes pertinentes:

- › Una columna de opinión sobre el tema “El valor de la astucia y la sabiduría en la sociedad actual”.
- › Un comentario crítico para cada una de las obras leídas.
- › Un afiche de propaganda que promueva la lectura placentera.
- › Un *ranking* personal con las diez mejores novelas que ellos recomendarían y por qué.

El profesor o la profesora puede entregar esta pauta para la elaboración de la revista, ya que esta le permitirá evaluar el trabajo terminado.

® Artes Visuales.

Pauta para evaluar una revista literaria electrónica

PUNTAJES	NIVEL GENERAL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con el requisito, aunque puedan presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con el requisito. Se evidencian algunos errores que pueden afectar comprensión del texto.
1	No cumple con el requisito. Se presentan varios errores que afectan la totalidad de la comprensión del texto.

DESCRPTORES	1	2	3	4
1. Estructura global La revista presenta secciones claramente identificables.				
2. Unidad temática El tema “La astucia y la sabiduría” está presente a lo largo de toda la revista.				
3. Título Presenta un título atractivo que da cuenta del tema tratado.				
4. Calidad de la columna de opinión Logra dar cuenta de un punto de vista personal con argumentos sólidos y posee un lenguaje cercano al lector.				
5. Calidad de los comentarios críticos Los comentarios demuestran una lectura y análisis profundo de los textos y están debidamente argumentados.				
6. Calidad de los mensajes publicitarios Los mensajes publicitarios logran persuadir a la receptora o al receptor a través de recursos visuales y textos.				
7. Adecuación a la receptora o el receptor Mantiene un lenguaje adecuado al contexto.				
8. Ortografía y redacción Presenta una ortografía correcta y un adecuado uso de conectores.				
9. Diagramación y uso de imágenes Presenta una diagramación atractiva y el uso de imágenes es coherente con lo que se busca comunicar.				
Puntajes				

Observaciones a la o el docente

Se sugiere solicitar al profesor o la profesora de Artes Visuales que entregue orientaciones a los y las estudiantes, para la adecuada diagramación de la revista y la selección de imágenes.

El o la docente, al dar las instrucciones para la elaboración de la revista, debe promover una conversación guiada acerca de la importancia del tema “Astucia y sabiduría” en la literatura, señalándoles que está presente desde la Antigüedad en las fábulas, y que ha ido evolucionando en el tiempo con obras como *El socio*, entre otras. En ese sentido, debe procurar que antes de la lectura de las obras sugeridas para la elaboración de la crítica, los y las estudiantes investiguen sobre el contexto sociocultural de producción de las obras, sobre todo de *Don Quijote de la Mancha*.

9. Revisión ortográfica y de estilo de un texto escrito

En la clase anterior, el profesor o la profesora pide a cada grupo que lleve un ejemplar impreso del borrador de la revista literaria que hicieron en conjunto, y los reparte para que revisen la ortografía y la redacción. Cada integrante del grupo deberá corregir una sección de la revista, marcando los errores encontrados y proponiendo una alternativa para su corrección. Una vez finalizada la tarea, los y las estudiantes entregan el trabajo corregido para efectuar la revisión final, y el o la docente lo entrega, a su vez, al grupo correspondiente.

Los aspectos por corregir en el texto son los siguientes:

- › Uso incorrecto de los pronombres personales y reflejos.
- › Uso inadecuado de las conjunciones verbales.
- › Problemas de concordancia entre sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo.
- › Errores en la ortografía literal, acentual y puntual.
- › Uso incorrecto de las conjugaciones verbales.

El profesor o la profesora finaliza la actividad con una reflexión sobre cómo un adecuado manejo de la lengua y de los recursos que esta ofrece nos permite comunicarnos eficientemente, según el propósito comunicativo, el destinatario o la destinataria, y el contexto.

Observaciones a la o el docente

Es importante que todos los alumnos y las alumnas tengan el material para corregir el día de la clase; por eso se recomienda que los borradores de los textos no lleven corchetes, con el objeto de facilitar la distribución de las páginas entre todos y todas.

10. Análisis de conectores utilizados en una noticia

El profesor o la profesora transcribe en un procesador de textos una noticia real extraída de un medio de comunicación, y omite los conectores en la transcripción. A continuación, proyecta esta noticia en el pizarrón con la ayuda de un *data show* y solicita a los y las estudiantes que la lean en silencio y luego en voz alta. Inicia después una conversación sobre la importancia de los conectores para dar cohesión a los textos, e invita a los y las estudiantes a completar en sus cuadernos los conectores faltantes. Finalmente, les muestra la versión original y les pide que justifiquen oralmente por qué esos son los conectores adecuados.

Por último, reflexiona junto a sus estudiantes a partir de la siguiente pregunta: ¿qué pasa cuando al escribir empleamos erróneamente los conectores?, ¿de qué forma esto cambia el sentido del texto?

OA 19

Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales, tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:

- › Su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten.
- › Una ordenación de la información en términos de su relevancia.
- › El contexto en el que se enmarcan los textos.
- › El uso de estereotipos, clichés y generalizaciones.
- › Los hechos y las opiniones expresadas y su valor argumentativo.
- › Diferentes puntos de vista expresados en los textos.
- › La contribución de imágenes y sonido al significado del texto.
- › Las relaciones que se establecen entre imágenes, texto y sonido.
- › Relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso.

OA 21

Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:

- › Manteniendo el foco.
- › Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.
- › Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos.
- › Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias de aquellas que no lo están.
- › Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema.
- › Negociando acuerdos con los interlocutores.
- › Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor.
- › Considerando al interlocutor para la toma de turnos.

OA 22

Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés:

- › Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa.
- › Siguiendo una progresión temática clara.
- › Relacionando la información ya dicha con la que están explicando.
- › Usando un vocabulario que denota dominio del tema.
- › Usando conectores adecuados para hilar la presentación.
- › Usando material visual que se relacione directamente con lo que se explica y destaque solo lo más relevante.

11. Análisis de mensajes publicitarios

Los y las estudiantes llevan a la clase tres avisos publicitarios dirigidos al público juvenil, que promueven el mismo producto, pero provienen de dos medios de comunicación diferentes: uno audiovisual y uno radial. Puede ser sobre uniformes escolares, ropa de marca, gaseosas etc. Para el análisis de la publicidad, el profesor o la profesora deberá considerar los siguientes aspectos a modo de orientación:

- › Segmento etario al que va dirigido el mensaje.
- › Los personajes del mensaje publicitario.
- › Imágenes que promueve.
- › Sentimientos a los que apela.
- › Argumentos que plantea para persuadir.
- › Recursos que utiliza para persuadir.
- › Efectos provocados en el receptor.
- › Medios de comunicación utilizados.

Luego, a modo de síntesis, se realiza una puesta en común concluyendo en conjunto los aspectos más relevantes de los mensajes publicitarios.

12. Estereotipos presentes en una publicidad

El profesor o la profesora pregunta a sus estudiantes qué entienden por estereotipo y luego les explica que este corresponde a un concepto muy usado en publicidad, que busca homogeneizar a tipos de personas para que el receptor o la receptora del mensaje publicitario se sienta representado o representada con alguno de estos. Luego les pregunta qué tipo de estereotipos presentes en la publicidad conocen. Seguramente recibirá respuestas como “el joven fiestero”, “la dueña de casa agobiada”, “el seductor o la seductora”, “el profesor severo o la profesora severa”, “el *nerd* o ñoño”, “el *winner*”, etc. A continuación solicita a sus estudiantes que formen grupos y escojan uno de los estereotipos mencionados en clases, que lo describan y luego den ejemplos de mensajes publicitarios en los que estos aparecen; y, finalmente, que presenten su trabajo al resto del curso. Es importante conducir la reflexión acerca del carácter único e irrepetible de cada persona, y de lo inconveniente que resulta para las relaciones humanas encasillar en estereotipos a los seres humanos.

Se sugiere completar en conjunto un cuadro como el siguiente:

ESTEREOTIPO	CARACTERÍSTICAS	FENOTIPO	EJEMPLOS
Joven fiestero.	Es hombre, bromista, descuidado, delgado, flojo, irreverente.	Delgado, tez clara, pelo claro.	La marca de bebida XXX.
La dueña de casa.	Abnegada, conservadora, es madre y casada.	Joven, delgada, tez clara, entre otras características.	
El seductor o la seductora.			
La madre / el padre.			
Otros.			

13. Análisis de una noticia presentada en TV

El profesor o la profesora organiza en grupos a los y las estudiantes; luego les hace escoger una noticia sobre contingencia nacional, medioambiental, policial o cultural, que sea transmitida en la TV abierta. Posteriormente, realizan en grupos un análisis de su forma y su contenido. Es deseable que al menos dos grupos escojan la misma noticia, pero transmitida en canales diferentes, para comparar el tratamiento en distintos medios. Para su análisis se pueden apoyar en la siguiente tabla:

Tabla para análisis de noticia

1. Título de la noticia:
2. Duración de la noticia:
3. Hechos y opiniones expresadas en la noticia:
4. Fuentes desde donde se obtuvo la información:
5. Grado de objetividad del o la periodista:
6. Relación entre la noticia y las imágenes mostradas:
7. Época del año en que se transmite la noticia:
8. Opinión personal del grupo en relación con la noticia:

Finalmente, cada grupo presenta su análisis frente al curso, para lo cual deberán proyectar las noticias con la ayuda de un *data show*.

Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora puede aprovechar esta instancia para comentarles a sus estudiantes que muchas noticias han dado origen a obras literarias, como es el caso de *Relato de un naufrago*, de Gabriel García Márquez.

14. Análisis de un documental chileno

Los y las estudiantes investigan las características del género documental, visionan uno previamente seleccionado por el profesor o la profesora, en que se muestre algún tema relevante para nuestro país, como *Locas mujeres*, de María Elena Wood. Después de verlo, elaboran un informe a partir de las siguientes preguntas guía, para publicarlo en el blog del curso.

- › ¿Cuál es el punto de vista del autor o la autora del documental?
- › ¿Qué aspecto de la realidad busca mostrar?
- › ¿Qué efectos provocan las imágenes y sonidos en la espectadora o el espectador?
- › ¿Qué recursos utiliza el realizador o la realizadora para comunicar su mensaje?
- › ¿Cuál es el contexto sociocultural en que está situado el documental?
- › ¿Cuál es tu punto de vista personal acerca del tema que muestra?

15. Creación de un espacio *booktubers*

Inicialmente, en esta actividad es pertinente que el profesor o la profesora seleccione en la web un video tipo *booktuber* y lo presente al curso. Luego, puede invitar a los y las estudiantes a escoger alguna de las novelas recomendadas en el Programa, acerca del tema “La astucia y la sabiduría”, y elaborar un video de este tipo para proyectarlo y comentar este trabajo en un plenario. Los criterios para evaluar el video son los siguientes: organización del discurso, vocabulario adecuado, duración mínima de cinco minutos, opinión personal sustentada en marcas textuales, uso adecuado de los recursos verbales, no verbales y paraverbales. Antes de que el alumno o la alumna presente el video ante el curso, el profesor o la profesora le solicita que lo revise y corrija a partir de la siguiente pauta:

Pauta para autoevaluar exposición oral

DESCRIPTORES	SÍ	A VECES	NO
1. Los gestos y mi postura corporal apoyan la comprensión del mensaje.			
2. La pronunciación y velocidad al emitir mi mensaje es adecuada.			
3. En la exposición se presenta claramente mi opinión acerca del libro que recomiendo.			
4. Mi opinión se apoya en al menos tres citas textuales.			
5. Mi explicación del argumento del libro es clara.			
6. En la exposición hago uso de un lenguaje formal.			
7. En la exposición relaciono correctamente las ideas cuidando la coherencia y cohesión de mi discurso.			

Los y las estudiantes graban el video y lo proyectan ante el curso. Si lo desean, pueden subirlo a una red social.

16. Elaboración de un *fanfiction* a partir de *El guardián entre el centeno* de J. D. Salinger

Los y las estudiantes averiguan acerca de la biografía de Jerome David Salinger y leen a continuación *El guardián entre el centeno*. Después de leer y analizar la novela, en parejas, elaboran un *fanfiction* en el que aparezca el protagonista Holden Caulfield enfrentado a una situación nueva, y lo suben al blog del curso administrado por el profesor o la profesora. Una vez en internet, cada estudiante debe postear comentarios al trabajo realizado por sus compañeros y compañeras, guardando respeto por ese espacio y manifestando un espíritu constructivo en sus opiniones.

Observaciones a la o el docente

Los *fanfictions* son relatos de ficción elaborados por los lectores o las lectoras de una determinada obra, o por los seguidores o las seguidoras de una serie de televisión o película. En estos relatos se retoman los personajes de la novela original, pero enfrentados a situaciones nuevas.

Esta obra está disponible en el catálogo CRA.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN 1	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA 19</p> <p>Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales, tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten. › Una ordenación de la información en términos de su relevancia. › El contexto en el que se enmarcan los textos. › El uso de estereotipos, clichés y generalizaciones. › Los hechos y las opiniones expresadas y su valor argumentativo. › Diferentes puntos de vista expresados en los textos. › La contribución de imágenes y sonido al significado del texto. › Las relaciones que se establecen entre imágenes, texto y sonido. › Relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso. 	<ul style="list-style-type: none"> › Relacionan los mensajes de los medios de comunicación con su postura personal frente al tema tratado. › Vinculan un mensaje de los medios de comunicación con el contexto sociocultural en que se emite, para así establecer los efectos en quien los recibe. › Comparan los estereotipos, clichés y generalizaciones que aparecen en un texto y los relacionan con otros vistos o escuchados. › Diferencian entre hecho y opinión en un mensaje de los medios de comunicación. › Establecen el efecto que producen las imágenes y el sonido que acompaña un texto oral o audiovisual. › Analizan la pertinencia de la imagen y el sonido que acompaña a un texto. › Relacionan el tema presentado en un texto de los medios de comunicación con una obra literaria.
<p>OA 22</p> <p>Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> › Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa. › Siguiendo una progresión temática clara. › Relacionando la información ya dicha con la que están explicando. › Usando un vocabulario que denota dominio del tema. › Usando conectores adecuados para hilar la presentación. 	<ul style="list-style-type: none"> › Exponen entregando información que proviene de fuentes confiables. › Establecen relaciones entre lo ya dicho y la información nueva. › Incorporan palabras de vocabulario nuevas relacionadas con el tema. › Relacionan las ideas a través de conectores adecuados. › Elaboran material visual que resume las ideas centrales sobre un tema, para apoyar sus exposiciones.

EVALUACIÓN 1

Actividad de evaluación

Creación de un programa de televisión sobre el tema “Hombres y mujeres en literatura”

Los y las estudiantes elaboran en grupos un programa de conversación cuyo tema central es “Hombres y mujeres en literatura”, para lo cual deben investigar previamente. Para desarrollar la actividad, inicialmente observan algún programa de conversación transmitido por televisión y siguen su formato. Los grupos estarán formados por cuatro personas, de las cuales una será el entrevistador y los otros los entrevistados que jugarán los roles de expertos en literatura o escritores. Un voluntario filmará el programa en formato de video para proyectarlo ante el curso con la ayuda de un *data show*. Algunas preguntas para guiar la conversación pueden ser las siguientes: ¿qué obras literarias escritas por mujeres nos recomiendan?, ¿de qué tratan?, ¿es cierto que existen más escritores que escritoras?, ¿qué escritores escriben sobre mujeres?, ¿cuáles son las poesías escritas por mujeres que más les gustan?, ¿nos podrían recitar alguna?

En el programa debe aparecer al menos una publicidad ficticia elaborada por los y las estudiantes.

Pauta para evaluar la creación de un programa de televisión

Escala de apreciación

PUNTAJES	NIVEL GENERAL DE LOGRO
4	Cumple completamente con los requisitos, sin presentar errores.
3	Cumple con el requisito, aunque puedan presentarse errores menores.
2	Cumple parcialmente con el requisito. Se evidencian algunos errores que pueden afectar la comprensión de lo expuesto.
1	No cumple con el requisito. Se presentan varios errores que afectan la comprensión de lo expuesto.

DESCRIPTORES	1	2	3	4
1. Los participantes muestran dominio del tema y presentan información veraz.				
2. La conversación presenta una progresión temática desde lo general hasta lo particular.				
3. Presentan un discurso coherente y cohesionado.				
4. Los gestos y su postura corporal apoyan la comprensión del mensaje.				
5. Utilizan un lenguaje formal e incorporan vocabulario propio del tema literario (por ejemplo: narrador, personajes, género literario, <i>racconto</i> , etc.).				
6. La pronunciación y velocidad del mensaje es adecuada.				

EVALUACIÓN 2

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>OA 13</p> <p>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. › Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores. › El uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes. › Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor. 	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran una introducción que da cuenta de un tema a tratar en un texto periodístico escrito por ellos y ellas. › Organizan la información según lo requerido por el tipo de texto. › Respaldan su punto de vista con descripciones y hechos sobre un tema. › Incorporan información nueva a la ya conocida, haciendo uso de recursos anafóricos y conectores. › Integran imágenes que complementan la información contenida en el texto. › Elaboran un cierre coherente con el tipo de texto. › Seleccionan información para citarla en sus textos escritos, cuando corresponda, haciendo uso de la norma estipulada.
<p>OA 15</p> <p>Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <ul style="list-style-type: none"> › 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, y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo. › Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación. › Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> › Elaboran un esquema con las ideas centrales a desarrollar en la escritura de un texto del género periodístico. › Adecuan el registro y la sintaxis de sus textos, según el destinatario de estos y el contexto. › Adaptan los contenidos de su texto según los conocimientos que tiene el destinatario acerca del tema. › Reescriben su texto corrigiendo los problemas de coherencia y cohesión. › Sustituyen palabras poco precisas o muy generales por términos más específicos. › Modifican sus escritos, ya sea a medida que van escribiendo o al final, para incorporar nuevas ideas relevantes. › Reescriben fragmentos que presentan incoherencias, fallas ortográficas y gramaticales. › Reorganizan los párrafos si es necesario, para que estos tengan una progresión temática coherente. › Utilizan el procesador de textos y las herramientas que este ofrece para insertar imágenes, mejorar el formato y corregir ortografía en diferentes tipos de textos.

EVALUACIÓN 2

Actividad de evaluación

Escritura de una crónica a partir de una obra literaria

Los y las estudiantes investigan sobre las características de la crónica periodística y luego seleccionan un cuento o novela que aborde alguna problemática social, como por ejemplo “Los chicos”, de Ana María Matute, o “Bola de sebo”, de Guy de Maupassant. Luego redactan una crónica a partir del relato y la acompañan de imágenes. Para el desarrollo de la tarea, se sugiere que los y las estudiantes, al planificar el texto, tomen apuntes de las acciones más relevantes de la historia escogida, en orden cronológico, y que luego escriban cada hecho detalladamente, haciendo uso de un lenguaje objetivo y sencillo.

Este texto lo pueden crear en parejas y deben entregarlo a la profesora o el profesor después de revisarlo, de acuerdo a criterios para la elaboración de una crónica, los que la o el docente debe entregar antes de que los o las estudiantes inicien la escritura.

EVALUACIÓN 2

Rúbrica para evaluar la escritura de una crónica

CRITERIOS	4 PTOS.	3 PTOS.	2 PTOS.	1 PTO.	PUNTAJE
1. Cronología de los hechos.	Los acontecimientos están narrados cronológicamente y en forma detallada.	Los acontecimientos están narrados cronológicamente, pero no en forma detallada.	Los acontecimientos no están narrados cronológicamente, pero sí en forma detallada.	Los acontecimientos no están narrados cronológicamente ni en forma detallada.	
2. Temática.	El tema de la crónica corresponde a una obra literaria de problemática social, y los acontecimientos corresponden a los narrados en la obra literaria.	El tema de la crónica corresponde a una obra literaria de problemática social, pero algunos de los acontecimientos no corresponden a los narrados en la obra literaria.	El tema de la crónica no corresponde a una obra literaria de problemática social, pero los acontecimientos corresponden a los narrados en la obra.	El tema no corresponde a una obra literaria.	
3. Estilo.	Se emplea la tercera persona y se incorporan comentarios del autor o la autora de la crónica.	Se emplea la tercera persona, pero no se incorporan comentarios del autor o la autora de la crónica.	No se emplea el uso de la tercera persona, pero se incorporan comentarios del autor o la autora de la crónica.	No se emplea la tercera persona ni se incorporan comentarios del autor o la autora de la crónica.	
4. Diagramación y uso de imágenes.	Presenta una diagramación atractiva y el uso de imágenes es coherente con lo que se busca comunicar.	Presenta una diagramación poco atractiva, pero coherente con lo que se busca comunicar.	Presenta una diagramación atractiva, pero incoherente con lo que se busca comunicar.	Presenta una diagramación poco atrayente e incoherente con lo que se busca comunicar.	
5. Normas de ortografía y sintaxis.	Presenta una ortografía correcta a lo largo de todo el texto, y una redacción adecuada.	Presenta una ortografía correcta a lo largo de todo el texto, y un error de redacción.	Presenta un error ortográfico y un error de redacción.	Presenta más de un error ortográfico y más de un error de redacción.	

Rangos

- › Entre 20 y 18 puntos: Muy bueno.
- › Entre 17 y 15 puntos: Bueno.
- › Menos de 15 puntos: Debe mejorar.

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA PARA EL O LA DOCENTE

TEXTOS GENERALES

Allen, D. (2000). *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós.

Condemarín, M. & Medina, A. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

Dolz, J., Gagnon, R. & Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 21, p. 117-141.

Escuela de Pedagogía de la Universidad de los Andes. (2003). *Manual para seminarios socráticos*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.

Eyzaguirre, A. (2005). *Textos para seminarios socráticos*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.

Marín, M. (2006). Alfabetización académica temprana. *En Lectura y Vida* 27, 28-38. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/27_04_MarIn.pdf (4 de septiembre 2013).

Ribas, T. (2011). Evaluar en el área de Lengua y Literatura. En Bikandi, U. (Coord.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.

Vygotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Crítica.

Wallace, T. Stariha, W. & Walberg, H. (2004). Cómo enseñar a hablar a escuchar y a escribir. En *Serie Prácticas Educativas*, Unesco. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141833s.pdf> (4 de septiembre 2013).

LECTURA

Aguilar, C., Alonso, M. J., Padrós, M. & Pulido, M. A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 67 (24,1), 31-44. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1268696867.pdf (4 de septiembre 2013).

Álvarez, I. (2010). Leer, analizar, interpretar, juzgar: cuatro operaciones básicas de los estudios literarios. Recuperado de http://www.academia.edu/1746206/Leer_analizar_interpretar_juzgar_cuatro_operaciones_basicas_de_los_estudios_literarios (4 de septiembre 2013).

Centro de Recursos para el Aprendizaje – CRA. (2007). *Ver para leer.* Acercándonos al libro álbum. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. Recuperado de http://www.bibliotecas-cra.cl/uploadDocs/200805081101470.Ultimo%20LIBRO_CRA_DIC18.pdf (4 de septiembre 2013).

Centro de Recursos para el Aprendizaje – CRA (2009). *Leamos juntos.* Santiago de Chile: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.bibliotecas-cra.cl/uploadImg/File/Leamosjuntos.pdf> (4 de septiembre 2013).

Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Chambers, A. (2008). *Conversaciones. Escritos sobre la literatura y los niños.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Colomer, T. (coord.). (2009). *Lecturas adolescentes.* Barcelona: Graó.

Jamet, E. (2006). *Lectura y éxito escolar.* México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Margallo, A. M. (2011). La educación literaria como eje de la programación. En Ruiz Bikandi, U. (Coord.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura.* Barcelona: Graó.

Margallo, A. (2012). La educación literaria en los proyectos de trabajo. En *Revista iberoamericana de educación (59)*, pp. 139-156. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie59a06.pdf> (2 de abril 2015).

Mateos, M. (2011). Enseñar a leer textos complejos. En Ruiz Bikandi, U. (Coord.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura.* Barcelona: Graó.

Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita.* México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación. (2011). *PISA. Evaluación de las competencias lectoras para el siglo XXI. Marco de evaluación y preguntas de la prueba.* Recuperado de http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/pisa_evaluacion_de_las_competencias_lectoras_para_el_siglo_xxi_final.pdf (4 de septiembre 2013).

Morales Sánchez, I. (2011). El lector itinerante: nuevos espacios, nuevos retos. En Montesa, S. (Ed.). *Literatura e internet. Nuevos textos, nuevos lectores.* Publicaciones del Congreso de Literatura Española Contemporánea, 387-402. Málaga, Aedile 2011.

Pennac, D. (2006). *Como una novela.* Bogotá: Norma.

Petit, M. (2003). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura.* México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Taboada, A. (2006). La generación de preguntas y la comprensión lectora. En *Lectura y Vida*, 27, (4), 18-28. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/27_04_Taboada.pdf (4 de septiembre 2013)

ESCRITURA, GRAMÁTICA Y ORTOGRAFÍA

Arroyo, R. & Mata, F. (2005). El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de educación primaria. En *Revista de educación* (336), pp.353-376. doi: 10.4438/1988-592X-0034-8082-RE. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336_18.pdf (2 de abril de 2015).

Björk, L. & Blomstrand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir.* Barcelona: Graó.

Benítez, R. (2006). *Teorías de la producción escrita: internalismo y externalismo.* Santiago de Chile: Frasis.

Camps, A. (2003). Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. En *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 24, (4), 14-23. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n4/24_04_Camps.pdf (4 de septiembre 2013).

Camps, A., Guasch, O., Milian, M. & Ribas, T. (2010). La construcción de los contenidos gramaticales escolares. En *Lectura y Vida*, 31, 4-18. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n4/31_04_Camps.pdf (4 de septiembre 2013).

Camps, A., Zayas, F. (Coords.). (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona: Graó.

Castelló, M. (2002). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. *Revista Signos*, 35(51-52), 149-162. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071809342002005100011&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-09342002005100011. (2 de abril del 2015).

Dolz, J. & Gagnon, R. (2010). El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. En *Lenguaje*, 38, (2), 497-527.

Fidalgo-Redondo, R., García-Sánchez, J. N., Torrance, M. & Robledo-Ramón, P. (2009). Cómo enseñar composición escrita en el aula: un modelo de instrucción cognitivo-estratégico y autorregulado. En *Aula Abierta*, 37, (1), 105-116.

Jiménez, J. E., Naranjo, F., O'Shanahan, I., Muñetón Ayala, M. & Rojas, E. (2009). ¿Pueden tener dificultades con la ortografía los niños que leen bien? En *Revista Española de Pedagogía*, 242, 45-60.

Kaufman, A. M. (2005). Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento. En *Lectura y Vida*, 26, (3), 6-20. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Kaufman.pdf (4 de septiembre 2013).

Larringan, L. M. (2011). Reflexión metalingüística y enseñanza de la gramática. En Ruiz Bikandi, U. (Coord.) *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.

Milian, M. & Camps, A. (Eds.) (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Milian, M. (2011). La enseñanza de la composición escrita. En Ruiz Bikandi, U. (Coord.) *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.

Millán, J. A. (2006). *Perdón, imposible. Guía para una puntuación más rica y consciente*. Barcelona: RBA Libros.

Miras, M. (2000). La escritura reflexiva: aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. En *Infancia y Aprendizaje*, 23, (1), 65-80.

Sánchez Avendaño, C. (2007). Los objetivos de la instrucción gramatical en la enseñanza del español como lengua materna. En *Filología y Lingüística*, 33, (1), 167-190.

Sánchez, A. V. S. & Borzone, A. M. (2010). Enseñar a escribir textos: Desde los modelos de escritura a la práctica en el aula. En *Lectura y Vida*, 31, 40-49. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n1/31_01_Sanchez.pdf (4 de septiembre 2013).

Scardamalia, S. & Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. En *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48395.pdf (4 de septiembre 2013).

Zayas, F. (2006). Hacia una gramática pedagógica. En Camps, A. & Zayas, F. (Coords.). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona: Graó.

Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. En *Revista Iberoamericana de Educación*. (59). pp. 63-85. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie59a03.pdf> (2 de abril 2015).

COMUNICACIÓN ORAL

Abascal, M. D. (2011). Enseñar el discurso oral. En Ruiz Bikandi, U. (Coord.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.

Avendaño, F. (2007). Hablar en clase: habla el docente, habla el alumno. En *Anales de la educación común*, 6, 132-137.

Barragán, C. (2005). *Hablar en clase: cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. Barcelona: Graó.

Bocco, A. & Guglielmelli, J. (2009). La necesidad de práctica y reflexión sobre la oralidad en la escuela media. En *Articulación Escuela Media Universidad*, 9-12.

Calsamigla, H. & Tusón, A. (2008). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.

Choate, J. S. & Rakes, T. (1989). La actividad de escucha estructurada: un modelo para mejorar la comprensión oral. En *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1, 9-17. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126159.pdf> (4 de septiembre 2013).

Lomas, C. (Comp.). (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas.* Barcelona: Paidós

Palou, J. & Bosch, C. (Coords.) (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas.* Barcelona: Graó.

Vilà i Santasusana, M. (Coord.) (2005). *El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas.* Barcelona: Graó.

INVESTIGACIÓN

Arancibia, M. C. (2010). Estrategias de comprensión con hipertexto informativo. En *Lectura y Vida* 31, 18-32. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a31n2/31_02_Arancibia.pdf (4 de septiembre 2013).

Bibliotecas Escolares CRA. (2009). *Programa Lector BiblioCRA escolar. Lecciones para usar la Biblioteca CRA. Módulo 7° Básico.* Ministerio de Educación, Chile. Recuperado de <http://www.bibliotecas-cra.cl/docs/recursos/SeptimoBasico.pdf> (4 de septiembre 2013).

Bibliotecas Escolares CRA. (2009). *Para buscar e investigar. Herramientas para el estudiante.* Ministerio de Educación, Chile. Recuperado de http://www.bibliotecas-cra.cl/uploadDocs/MANUALINVESTIGACION_CRA.pdf (4 de septiembre 2013).

Zayas, F. (2011). Tecnologías de la información y la comunicación y enseñanza de la lengua y la literatura. En Ruiz Bikandi, U. (Coord.). *Didáctica de la Lengua y Literatura.* Barcelona: Graó.

BIBLIOGRAFÍA PARA EL O LA ESTUDIANTE

Anónimo. *Mito de Kran y Kra* (mito).

Anónimo. *Popol Vuh* (mito).

Anónimo. *Domo y Lituche* (mito).

Arteche, M. "Última primavera" ,"Canción del río indiferente", "La bicicleta" (poemas).

Austen, J. *Orgullo y Prejuicio* (novela).

Bécquer, G. *Rimas y Leyendas* (poemas).

Blest Gana, A. *Martín Rivas* (novela).

Borges, J. L. "Los inmortales" (cuento).

Borges, J. L. "La casa de Asterión" (cuento).

Brecht, B. *La ópera de dos centavos* (novela).

Brontë, E. *Cumbres borrascosas* (novela).

Cela, C. "Certificado de residencia" (cuento).

Cervantes, M. *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, capítulos XLV y XLVII (novela).

Chejov, A. "Un niño maligno" (cuento).

Cortázar, J. "Tía en dificultades" (cuento).

Cruchaga, R. *Después de tanto mar* (poemas).

De la Cruz, J. I. "Hombres necios" (poema).

Dumas, A. *El conde de Montecristo* (novela).

Esquilo. *Prometeo encadenado* (tragedia).

Esquilo. *Agamenón* (obra dramática).

Eurípides. *Medea* (obra dramática).

García Lorca, F. *Bodas de sangre* (obra dramática).

García Lorca, F. *La casa de Bernarda Alba* (obra dramática).

García Márquez, G. *Relato de un naufrago* (novela breve).

Hawking, S. “Ciencias para el mundo contemporáneo” (discurso público).

Hugo, V. *Los Miserables* (novela).

Huinao, G. “La vida y la muerte se hermanan” (poema).

Lara Millapán, M. “Kintu Mangin” (poema).

Lienlaf, L. “Transformación”, “Pasos sobre tu rostro” (poemas).

Lihn, E. “Monólogo del padre con su hijo de meses” (poema).

Luco Cruchaga, G. *La viuda de Apablaza* (obra dramática).

Mastretta, A. “La tía Chila” (cuento).

Matute, A. “Los chicos” (cuento).

Matute, A. *La verdadera historia de la Bella Durmiente* (novela breve).

Maupassant, G. “Bola de sebo” (cuento).

Meyer, S. *Crepúsculo* (novela).

Mistral, G. *Desolación* (poemas).

Mistral, G. “Menos cóndor y más huemul” (columna de opinión).

Neruda, P. *Cien sonetos de amor* (poemas).

Neruda, P. *Veinte poemas de amor y una canción desesperada* (poemas).

Orwell, G. *La rebelión de la granja* (novela).

Parra, N. *Obra Gruesa* (poemas).

Parra, R. *Décimas de la Negra Ester* (poemas).

Petronio. “El lobo”. Capítulo LXII del Satiricón (cuento).

Prieto, G. *El socio* (novela).

Quiroga, H. “El Hijo” (cuento).

Racine. *Fedra* (obra dramática).

Ramos, A. "Año 2015, desafíos para el deporte nacional" (columna de opinión).

Ramos, A. "En busca del sueño de su ídolo" (columna de opinión).

Rojas, G. *La miseria del hombre* (poemas).

Salinger, J. D. *El guardián entre el centeno* (novela).

Solar, F. *La séptima M* (novela).

Shakespeare, W. *Romeo y Julieta* (obra dramática).

Shelley, M. *Frankestein o el moderno Prometeo* (novela).

Sófocles. *Electra* (obra dramática).

Sófocles. *Antígona* (obra dramática).

Sófocles. *Edipo Rey* (obra dramática).

Stoker, B. *Drácula* (novela).

Storni, A. "Tú me quieres blanca" (poema).

Storni, A. *Poemas de amor* (poemas).

Valle, J. "Agua profunda", "Roble" (poemas).

Valenzuela, E. *Veraneando en Zapallar* (obra dramática).

Vodanovic, S. *El delantal blanco* (obra dramática).

Walsh, M. "El paraíso escandinavo" (ensayo).

Warkner, C. "Odio al árbol" (columna de opinión).

Whitman, W. *Hojas de hierba* (poemas).

Wilde, O. *El retrato de Dorian Grey* (novela).

Williams, T. *El zoológico de cristal* (obra dramática).

Wilms Montt, T. *Inquietudes sentimentales* (poemas).

SITIOS WEB RECOMENDADOS

RECURSOS ELECTRÓNICOS. BIBLIOTECAS VIRTUALES

Biblioteca Cervantes virtual:
<http://www.cervantesvirtual.com>

Biblioteca de literatura infantil y juvenil:
www.cervantesvirtual.com/seccion/bibinfantil/

Bibliotecas virtuales:
www.bibliotecasvirtuales.com/

Escritores chilenos:
<http://www.esritores.cl>

Memoria Chilena:
www.memoriachilena.cl

Sitio del patrimonio cultural chileno:
www.nuestro.cl

DICCIONARIOS

Diccionario Espasa Calpe:
www.wordreference.com/definicion/

Diccionario Espasa Calpe de Sinónimos:
www.wordreference.com/sinonimos/

Diccionario Larousse:
www.diccionarios.com/

Real Academia de la Lengua Española:
www.rae.es/rae.html

Diccionario de Biografías:
www.buscabiografias.com

CUENTOS Y POEMAS

Miguel Arteche:

<http://www.arteche.uchile.cl/antologiapoetica.html>

Rosa Cruchaga:

<http://www.rosacruchagadewalker.cl/libros01.html>

Federico García Lorca:

<http://federicogarcialorca.net/index.htm>

Gabriela Mistral:

www.gabrielamistral.uchile.cl/

Nicanor Parra:

<http://www.nicanorparra.uchile.cl/antologia/index.html>

Pablo Neruda:

www.uchile.cl/neruda

Gonzalo Rojas:

<http://www.gonzalorojas.uchile.cl/>

Jorge Luis Borges:

<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/borges/jlb.htm>

Violeta Parra:

<http://www.violetaparra.cl/>

Gabriel García Márquez:

<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/ggm/ggm.htm>

Julio Cortázar:

<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/cortazar/jc.htm>

Alfonsina Storni:

<http://cvc.cervantes.es/actcult/storni/antologia/default.htm>

Anton Chéjov:

<http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/rus/chejov/ac.htm>

Poesía en español:

www.los-poetas.com/

Poesía latinoamericana:

<http://poesialat.tripod.com/poetas.html>

PRENSA Y PUBLICIDAD

Periódicos chilenos:

www.prensaescrita.com/america/chile.php

Periódicos hispanoamericanos:

www.prensaescrita.com/

Associated Press:

www.ap.org

National Geographic:

www.nationalgeographic.com.es/

Asociación Chilena de Agencias de Publicidad:

www.achap.cl/asociados.php

Latinspots:

<http://www.latinspots.com/site/sp>

RECURSOS DIDÁCTICOS

Organizadores gráficos:

www.eduplace.com/graphicorganizer/spanish/

Portal Educar Chile:

www.educarchile.cl

Recursos educativos digitales:

www.catalogored.cl/recursos-educativos-digitales

Anexos

ANEXO 1

TEMAS Y PROPUESTA DE LECTURAS SUGERIDAS POR CURSO: 7° Y 8° BÁSICO Y 1° Y 2° MEDIO

La siguiente es una lista de temas y de lecturas que se proponen de 7° a 2° medio y que constituyen un anexo de las Bases Curriculares. Estos títulos se relacionan directamente con los objetivos de lectura propuestos para cada uno de los niveles y se consideran como recursos idóneos para promover las habilidades del eje.

La selección de obras se realizó pensando en que estas:

- › Trasciendan en el tiempo.
- › Sean un aporte para construir una visión amplia de las culturas y la diversidad de personas que componen el mundo de hoy y del pasado, y que aumenten el conocimiento de mundo de los y las estudiantes.
- › Sean pertinentes a la edad.
- › Inviten a la reflexión sobre sí mismos y sobre vivencias comunes a todo ser humano.
- › Sean textos que den pie a discusiones y comentarios escritos interesantes.

Las obras propuestas han sido agrupadas en temas por tres razones principales. Por una parte, los temas permiten la articulación de las obras, es decir, otorgan un hilo conductor a la lectura, en el marco de una reflexión mayor. Por otra parte, en cada tema se incluyen obras y autores(as) que ofrecen distintas miradas y puntos de vista sobre un mismo aspecto, lo que permite a las y los estudiantes ampliar su visión del mundo y entender la diversidad presente en este. Por último, agrupar las obras en torno a temas ayuda a establecer conexiones, reconocer elementos en común y también diferencias entre ellas y la forma en que abordan un asunto en particular.

En cada curso se proponen seis temas. Cuatro de ellos aluden a preocupaciones y experiencias propias del ser humano y de las sociedades, que resultan significativas en esta etapa de formación. Los otros dos⁶¹ consideran una mirada sobre el contexto de producción de las obras o sobre las características de los géneros. Dado que en cuatro años no es posible estudiar la totalidad de contextos y épocas de la historia de la literatura, se han escogido periodos y movimientos relevantes para la interpretación de obras contemporáneas, ya que muchos de los títulos seleccionados son una fuente de la que se ha nutrido la literatura posterior.

61 Estos temas están destacados en color naranja en la tabla a continuación.

Para privilegiar la lectura en profundidad y la interpretación fundamentada de las obras, se espera que el o la docente seleccione cuidadosamente, de esta lista, aquellas que se ajusten a las necesidades e intereses de sus estudiantes y que le parezcan pertinentes para abordar los temas propuestos y los Objetivos de Aprendizaje del currículum, considerando el tiempo destinado para cada unidad. Además, cada establecimiento educacional tiene la libertad de escoger otras lecturas que enriquezcan la propuesta de este documento. El CRA es una fuente de recursos y sugerencias apropiadas para este propósito.

Es de la mayor importancia que los textos escogidos por el o la docente sean interpretados y comentados en clases. Esto significa que, en la medida de lo posible, las obras deberían ser leídas en conjunto con el profesor o la profesora, ya sea íntegramente o solo una parte, dependiendo del tiempo, de la extensión y de la dificultad de la obra. Luego deberían ser analizadas e interpretadas en clases, a partir de las contribuciones de los y las estudiantes. Por ejemplo, un poema, un cuento o una obra dramática breve pueden ser leídas íntegramente en clases, mientras que la lectura de una novela u otro texto más extenso puede ser inicialmente guiada por la profesora o el profesor, para que luego las y los estudiantes la terminen de manera independiente, antes de realizar el trabajo de interpretación y discusión en clases. La necesidad de que las obras sean leídas y analizadas en clases responde a que, para comprenderlas y apreciarlas cabalmente y para estimular el desarrollo del pensamiento crítico, se requiere de la mediación por parte de la o el docente. Este, especialmente frente a las obras que presentan mayor nivel de dificultad, puede ayudar a los y las estudiantes a penetrar en el significado de estas lecturas, trabajando especialmente el vocabulario, entregando una contextualización, relacionando con otros textos y otras experiencias, y fomentando la aplicación de las estrategias de lectura en los casos que sea pertinente.

Por último, cabe mencionar que esta propuesta de trabajo de la lectura en clases debe ir acompañada de un fomento de la lectura personal. Esto significa que a los y las estudiantes se les debe ofrecer la oportunidad de elegir textos según sus propios gustos e intereses, para que puedan leerlos en su tiempo libre.

LECTURAS Y TEMAS SUGERIDOS PARA 7° BÁSICO

7° BÁSICO	LECTURAS SUGERIDAS
Mitología y relatos de creación	<ul style="list-style-type: none">› Relatos de la creación<ul style="list-style-type: none">- “Génesis, capítulos 1 y 2”, en <i>Antiguo Testamento</i>.- “Himno de la creación” en <i>Rig Veda</i>, X, himno 129.- “Capítulos 1 a 5: creación del mundo hasta la destrucción de los primeros seres humanos”, en <i>Popol Vuh</i>.- Mito mapuche de la creación.- Mito aymara de la creación.- Mito selknam de la creación.- Recopilado por Sebastián Englert. “Makemake creador”, en <i>Leyendas de Isla de Pascua</i>.- Versión de Robert Graves. “Mitos homérico y órfico de la creación”, en <i>Mitos griegos</i>.- Recopilado por Arnoldo Canclini. “Kenos, creador de los hombres”, en <i>Leyendas de la tierra del fuego</i>.- Versión de Neil Philip. “El huevo cósmico” (mito chino de la creación), en <i>El libro ilustrado de los mitos</i>.› Mitología clásica<ul style="list-style-type: none">- Ovidio. “El juicio de Paris”, en <i>Las metamorfosis</i>.- Versión de Mario Meunier. “Teseo”.- Versión de Robert Graves. “Narciso”, “El nacimiento de Afrodita”, “El nacimiento de Hermes, Apolo, Ártemis y Dionisio”, en <i>Mitos griegos 1</i>.› Mitología universal<ul style="list-style-type: none">- Eduardo Galeano. <i>Memoria del fuego I: Los nacimientos</i> (selección de la sección “Primeras voces”).- Versión de Neil Philip. “Quetzalcóatl”, “Isis y Osiris”, “Gilgamesh”, en <i>El libro ilustrado de los mitos</i>.- “Inti y Mama Quilla” (mito inca).- Francisco de Ávila (trad. de José María Arguedas), “Capítulo III: Cómo pasó antiguamente los indios cuando reventó la mar”, en <i>Dioses y hombres de Huarochirí</i>.- “Yemanjá” (mito brasileño).

El Romancero,
la décima y la
poesía popular

- › Anónimo. “Romance del prisionero”, “Romance del rey don Rodrigo”, “El enamorado y la muerte”, “La muerte ocultada”, “Romance de las tres cautivas”, “Romance de Gerineldo y la Infanta”, en *Romancero Viejo*.
- › Anónimo. “Romance del conde niño”.
- › Luis Cané. “Romance de la niña negra”.
- › Federico García Lorca. “Romance de la luna, luna”, en *Romancero Gitano*.
- › Violeta Parra. “Puerto Montt está temblando”, “La exiliada del Sur”, “Engaños en Concepción”, “Con mi litigio de amor”, “Pa cantar de un improviso”, “Arauco tiene una pena”.
- › Décimas de la Lira Popular
 - Amoroso Allende. “La tierra de Jauja”.
 - Rosa Araneda. “Dos plagas, más el volcán Calbuco y el cambio tan bajo”.
 - Manuel Gallardo. “Mundo al revés”.
 - Patricio Miranda Venegas. “Cuando yo sea Presidente”.
 - Pedro Yáñez. “Pedro Urdemales”.

El héroe en
distintas épocas

- › Relatos bíblicos
 - “David y Goliat”, en *Primer libro de Samuel*.
 - “Sansón”, en *Libro de los jueces*.
 - “Daniel y los leones”, en *Libro de Daniel*.
 - “La historia de Ester”, en *Libro de Ester*.
 - “La historia de Judith”, en *Libro de Judith*.
- › Selección del Ramayana
 - “Capítulos 1, 2 y 3: Sobre Hanumán, el rey de los monos”, en *Kishkinda Kanda*.
- › Anónimo o versión de Howard Pyle. *Robin Hood*.
- › Anónimo. “Poema de Hua Mulán”.
- › Isaac Bashevis Singer. “La lavandera” en, *La corte de mi padre*.
- › Rubén Darío. “Caupolicán”.
- › Miguel de Cervantes. “Capítulo XXII: aventura de los galeotes”, en *Don Quijote de la Mancha: primera parte*.
- › Alonso de Ercilla. “Canto II”, desde «Ya la rosada Aurora comenzaba» hasta «el peso y grande carga que tomamos», en *La Araucana*.
- › Chrétien de Troyes. “Lanzarote pelea lo peor posible y lo mejor posible”, vv. 5369 – 6066, en *El caballero de la carreta*.
- › Federico García Lorca. *Mariana Pineda*.
- › Inca Garcilaso de la Vega. “Historia de Pedro Serrano”.

- › Homero. “Canto V: Diomedes”, “Canto VI: Coloquio de Héctor y Andrómaca. Verso 390 en adelante (Héctor se despide de su familia)”, en *La Ilíada*; “Canto XII: Las sirenas”, en *La Odisea*.
- › Bob Kane y Bill Finger. *Batman* (DC Comics).
- › Rudyard Kipling. “Si”.
- › León Felipe. “Vencidos”.
- › Vicente Huidobro. “El destierro: salida de Vivar”, en *Mío Cid Campeador*.
- › Manuel Machado. “Castilla”.
- › Patricio Manns. “El cautivo de Til-Til”.
- › Versión de Mario Meunier. “La historia de Hércules”.
- › Pablo Neruda. “Educación del cacique”, “Toqui Caupolicán”, “Tonada de Manuel Rodríguez”.
- › Arturo Pérez Reverte. *El capitán Alatriste*.
- › Marco Polo. “Libro II, capítulos 1-5,: sobre Cublai Kaan”, “Libro IV, capítulo 4: sobre el rey Caidu y su hija, Aijaruc” en *Viajes de Marco Polo*.
- › Henry Rider Haggard. *Las minas del rey Salomón*.
- › Emilio Salgari. *El corsario negro, La hija del corsario negro*.
- › Fidel Sepúlveda. “El héroe”, en *El cuento tradicional chileno. Estudio estético y antropológico. Antología esencial*.
- › Malala Yousafzai y Christina Lamb. *Yo soy Malala*.
- › Stefan Zweig. “La lucha por el polo sur: El capitán Scott, 90 grados de latitud”, en *Momentos estelares de la humanidad*.

La identidad:
quién soy, cómo
me ven los
demás

- › Relatos tradicionales de sustitución
 - “Jacob compra la primogenitura de Esaú”, en *Génesis*, Caps. 25-27.
 - Versión de Charles Perrault. “Piel de asno”.
 - Recopilado por Yolando Pino. “La monita de Palo”.
- › Novelas gráficas
 - Stan Lee y Steve Ditko. *El hombre araña* (Marvel Comics).
 - Stan Lee y Jack Kirby. *Hulk* (Marvel Comics).
 - Jerry Siegel y Joe Shuster. *Superman* (DC Comics).
- › Mario Benedetti. “El otro yo”.
- › Judy Blume. *¿Estás ahí, Dios? Soy yo, Margaret*.
- › Antonio Cisneros. “La araña cuelga demasiado lejos de la tierra”.
- › Eoin Colfer. *Artemis Fowl*.

	<ul style="list-style-type: none"> › Miguel de Cervantes. “Capítulos XXX y XXXI: La embajada de Sancho ante Dulcinea”, en <i>Don Quijote de la Mancha: primera parte</i>. › Jorge Díaz. <i>Instrucciones para cambiar de piel</i>. › Homero. “Canto IX: Ulises y Polifemo (vv. 105-565)”, en <i>La Odisea</i>. › José Martí. “Cuando me puse a pensar”. › Ana María Matute. “Los chicos”. › Octavio Paz. “El otro”. › Gianni Rodari. “El perro que no sabía ladrar”. › Robert Louis Stevenson. <i>El extraño caso del doctor Jekyll y Mr. Hyde</i>. › Oscar Wilde. “Famoso cohete”.
El terror y lo extraño	<ul style="list-style-type: none"> › Edgar Allan Poe. “Ligeia”, “El barril de amontillado”, “El corazón delator”. › Silvina Bullrich. “El lobizón”. › Leonora Carrington. “Conejos blancos”. › Julio Cortázar. “No se culpe a nadie”. › Marco Denevi. “Cuento de horror”. › Guy de Maupassant. “La mano”. › Gabriel García Márquez. “Espantos de agosto”, “La luz es como el agua”. › Nicolás Gogol. “La nariz”. › Washington Irving. <i>Rip van Winkle</i>. › W.W. Jacobs. “La pata de mono”. › Stephen King. “Crouch end”. › Don Juan Manuel. “Ejemplo XI: de lo que aconteció a un deán de Santiago con don Illán, el gran maestro, que vivía en Toledo”, en <i>El conde Lucanor</i>. › Baldomero Lillo. “El anillo”. › H. P. Lovecraft. “La decisión de Randolph Carter”. › Emilia Pardo Bazán. “Un destripador de antaño”. › Horacio Quiroga. “El almohadón de plumas”. › Bram Stoker. “La casa del juez”. › Jorge Teillier. “Los conjuros”, “El bosque mágico”. › Chris van Allsburg. <i>Jumanji</i>. › Oscar Wilde. <i>El fantasma de Canterville</i>.

La solidaridad y la amistad

- › Guillermo Blanco. “Adiós a Ruibarbo”.
- › John Boyne. *El niño con el pijama de rayas*.
- › Oscar Castro. “Lucero”.
- › Miguel de Cervantes. “Capítulo XVII: el bálsamo de Fierabrás”, en *Don Quijote de la Mancha: primera parte*.
- › Jean de la Fontaine. “Fábula 11: los dos amigos”.
- › Recopilado por los hermanos Grimm. “El fiel Juan”.
- › Antoine de Saint Exupéry. *El Principito. Vuelo Nocturno*.
- › José Mauro de Vasconcelos. *Mi planta de naranja lima*.
- › Paul Gallico. “El ganso de las nieves”.
- › Rudyard Kipling. *El libro de las tierras vírgenes*.
- › Katherine Paterson. *Puente a Terabithia*.
- › Manuel Rojas. “El vaso de leche”, “El delincuente”, “El trampolín”, “Un ladrón y su mujer”, “Laguna”, “Un mendigo”.
- › Julio Verne. *Dos años de vacaciones*.

LECTURAS Y TEMAS SUGERIDOS PARA 8° BÁSICO

8° BÁSICO	LECTURAS SUGERIDAS
La comedia	<ul style="list-style-type: none"> › Isidora Aguirre. <i>Anacleto Avaro</i>. › Daniel Barros Grez. <i>Como en Santiago</i>. › Alejandro Casona. <i>Entremés del mancebo que casó con mujer brava</i>. › Arcipreste de Hita. “Ejemplo de lo que aconteció a don Pitas Payas, pintor de Bretaña”, en <i>Libro de buen amor</i>. › Molière. <i>El avaro, El enfermo imaginario</i>. › Plauto. <i>La olla</i>. › William Shakespeare. <i>La fierecilla domada</i>.
Epopéya	<ul style="list-style-type: none"> › Anónimo. “Cantos 80-83, 87, 89, 91, 93, 105, 110, 130, 131-136, 138, 156, 160, 161, 168-171, 173-174, 176-177, 180, 270, 289”, en <i>El Cantar de Rolando</i>. › Anónimo. “Aventura II: Sigfrido”, “Aventura IV: Cómo combatió a los sajones”, “Aventura XVI: La muerte de Sigfrido”, en <i>La Canción de los Nibelungos</i>. › Anónimo. “Cantar I: Destierro del Cid, (tiradas 1-5, 14-19, 34-40)”, “Cantar III: La afrenta de Corpes (tiradas 149-152)”, en <i>Poema de Mio Cid</i>. › Anónimo. “La muerte de Grendel”, en <i>Beowulf</i>. › Alonso de Ercilla. “Canto V”, en <i>La Araucana</i>. › Alessandro Baricco. <i>Homero, Ilíada</i>. › Homero. “Canto I: La cólera de Aquiles”, “Canto XX: Combate de los dioses”, “Canto XXIV: Rescate del cuerpo de Héctor”, en <i>La Ilíada</i>. › Virgilio. “Libro II” en <i>La Eneida</i>.
El mundo descabellado	<ul style="list-style-type: none"> › Richard Bachman (Stephen King). <i>El fugitivo</i>. › Isaac Bashevis Singer. <i>Cuentos judíos de la aldea de Chelm</i>. › Ray Bradbury. “Vendrán las lluvias suaves”. › Tim Burton. <i>La melancólica muerte del chico Ostra</i>. › Lewis Carroll. <i>Alicia en el País de las Maravillas</i>. › Suzanne Collins. <i>Los juegos del hambre</i>. › Roald Dahl. “Cordero asado”. › José de Espronceda. “La pata de palo”. › Griselda Gambaro. “Nosferatu”. › Gabriel García Márquez. “Algo muy grave va a suceder en este pueblo”. › Joseph Kesserling. <i>Arsénico y encaje antiguo</i>. › Baldomero Lillo. “Inamible”.

- › Virgilio Piñera. “La carne”.
- › Quino. *Humano se nace, Quinoterapia*.
- › Horacio Quiroga. “Juan Darién”.
- › Gianni Rodari. *Cuentos escritos a máquina*.
- › Saki. “El contador de historias”.
- › Alejandro Sieveking. *Ánimas de día claro*.
- › Mark Twain. “Niño bueno”, “Niño malo”.
- › Chris van Allsburg. *El higo más dulce*.
- › Oscar Wilde. “El amigo fiel”.

Experiencias del amor

- › Poesía trovadoresca (traducciones de Carlos Alvar)
 - Guillermo de Poitiers. “Haré cancioncilla nueva”.
 - Jaufré Rudel. “Cuando los días son largos en mayo”.
 - Marcabré. “El otro día cerca de un seto”.
 - Bernart de Ventadorn. “Cuando aparece la hierba fresca y la hoja”.
 - Arnaut Daniel. “El firme deseo que en el corazón me entra”.
- › Anónimo coreano. “El bigote del tigre”.
- › Dante Alighieri. “Infierno, canto V: Paolo y Francesca”, en *Divina comedia*.
- › Braulio Arenas. “Dibujo”.
- › Joseph Bédier. *Tristán e Isolda*.
- › Giovanni Boccaccio. “Quinta jornada, narración novena: El halcón”, “Cuarta jornada, narración octava: Jerónimo que ama a Silvestra”, en *Decamerón*.
- › Ernesto Cardenal. “Epigrama: Al perderte yo a ti...”, “Epigrama: Te doy Claudia...”.
- › Rubén Darío. “Caso”.
- › Miguel de Cervantes. “Capítulos XII y XIII: episodio de la pastora Marcela”, en *Don Quijote de la Mancha: primera parte*.
- › Luis de Góngora. “Letrilla: la más bella niña de nuestro lugar”, “Lloraba la niña”.
- › Juana de Ibarbourou. “Despecho”.
- › Garcilaso de la Vega. “Égloga I”.
- › Francisco de Quevedo. “Definiendo el amor”.
- › Félix Lope de Vega. “Soneto 126: Desmayarse, atreverse...”.
- › Óscar Hahn. “Consejo de ancianos”.
- › Ibn Hazm de Córdoba. “I. Esencia del amor”, “II. Sobre las señales del amor”, en *El collar de la paloma*.

	<ul style="list-style-type: none"> › Pablo Neruda. “Tu risa”, “La rama robada”, “El daño”, “El pozo”, “El monte y el río”, “Pelleas y Melisanda”. › O´Henry. “El regalo de los reyes magos”, “La última hoja”. › Alexander Pushkin. <i>La hija del capitán</i>. › Edmond Rostand. <i>Cyrano de Bergerac</i>. › Alfred Tennyson. “La dama de Shalott”. › Óscar Wilde: “El ruiseñor y la rosa”.
Naturaleza	<ul style="list-style-type: none"> › Ciro Alegría. “La paz por la fuerza”. › Vicente Aleixandre. “Las águilas”. › Juan Bosch. “Dos pesos de agua”. › Jorge Carrera Andrade. “Versión de la tierra”. › Elicura Chihuailaf. “Círculo”, “Piedra”. › Charles Darwin. “Capítulo XIV: capítulo sobre el sur de Chile, terremotos y volcanes” en <i>Viaje de un naturalista alrededor del Mundo en el navío de S. M. Beagle</i>. › Alonso de Ercilla: “Canto I: versos 41 a 64”, en <i>La Araucana</i>. › Juana de Ibarbouru. “La higuera”. › Baldomero Fernandez. “Setenta balcones y ninguna flor”. › Nicolás Guillén. “Calor”. › Oscar Hahn. “De cirios y de lirios”. › Hesíodo. <i>Los trabajos y los días</i>. › Vicente Huidobro. “Éramos los elegidos del sol”. › Juan Ramón Jiménez. “Iba tocando mi flauta”. › Antonio Machado. “A un olmo seco”, “Las moscas”. › Gabriela Mistral. “Valle de Elqui”, “Tres árboles”, “El espino”, “Volcán Osorno”. › Pablo Neruda. “Oda al mar”, “Oda al tiempo”, “Oda a la alcachofa”. › Nicanor Parra. “Defensa del árbol”, “Oda a unas palomas”, “Se canta al mar”. › Tecayehuatzin. “Solo las flores son nuestra riqueza”. › César Vallejo. “La araña”. › William Wordsworth. “Vagué solo como una nube”, en <i>Baladas líricas</i>.

El relato de misterio

- › Edgar Allan Poe. “La carta robada”, *Los crímenes de la calle Morgue*.
- › Guillaume Apollinaire. “La desaparición de Honorato Subrac”.
- › G. K. Chesterton. *El candor del padre Brown*.
- › Agatha Christie. *La ratonera*, *Cinco cerditos*, *El asesinato de Roger Ackroyd*.
- › Arthur Conan Doyle: “Escándalo en Bohemia”, “El problema final”, “El mastín de los Baskerville”.
- › Ramón Díaz Eterovic. *El color de la piel*, “Vi morir a Hank Quilan”, en *Muchos gatos para un solo crimen*.
- › Alejandro Dumas. “El hombre del alfanje”.
- › O’Henry. “Veinte años después”.
- › Manuel Peyrou. “Julieta y el mago”.
- › Voltaire. “El perro y el caballo”.
- › Cornell Woolrich o William Irish. *Aprendiz de detective: un robo muy costoso*.

LECTURAS Y TEMAS SUGERIDOS PARA 1° MEDIO

1° MEDIO	LECTURAS SUGERIDAS
<p>La tragedia y la pregunta por el sentido de la vida</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Esquilo. <i>Agamenón</i>. › Eurípides. <i>Medea</i>. › Federico García Lorca. <i>Bodas de sangre</i>. › Gabriel García Márquez. <i>Crónica de una muerte anunciada</i>. › Germán Luco Cruchaga. <i>La viuda de Apablaza</i>. › William Shakespeare. <i>Romeo y Julieta</i>. › Sófocles. <i>Edipo rey; Antígona</i>.
<p>Romanticismo</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Gustavo Adolfo Bécquer. <i>Rimas y Leyendas</i>. › William Blake. “El tigre”, “El país de los sueños”. › Charlotte Brontë. <i>Jane Eyre</i>. › Emily Brontë. <i>Cumbres Borrascosas</i>. › Lord Byron. “Prometeo”. › José de Espronceda. <i>El estudiante de Salamanca</i>, “Canción del pirata”, “Canto a Teresa”. › Alejandro Dumas. <i>El Conde de Montecristo, La dama de las camelias</i>. › Heinrich Heine. “La flor de loto”, “El lorelei”. › Victor Hugo. <i>Los Miserables</i>. › John Keats. “La belle dame sans merci” (“La bella dama sin piedad”). › Percy Shelley. “Prometeo liberado”, “Filosofía del amor”. › José Zorrilla. <i>Don Juan Tenorio</i>.
<p>Relaciones familiares</p>	<ul style="list-style-type: none"> › “Caín y Abel”; “La historia de José” en <i>Antiguo Testamento</i>. › Anton Chejov. “Un niño maligno”. › Julio Cortázar. “Tía en dificultades”, en <i>Historias de Cronopios y de Famas</i>. › Roberto Cossa. <i>La Nona</i>. › Rosa Cruchaga. “Eres madre”. › Charles Dickens. “Carta de Dickens a su hijo”. › Jorge Díaz. <i>Andrea, Locutorio</i>. › Federico Gana. <i>Paulita</i>. › Fedrico García Lorca. <i>La casa de Bernarda Alba</i>. › Mark Haddon. <i>El curioso incidente del perro a medianoche</i>. › Miguel Hernández. “Hijo de la luz y de la sombra”, “Nana de la cebolla”. › Graciela Huinao. “La vida y la muerte se hermanan”.

- › Olegario Lazo. "El padre".
- › Carson McCullers. "Sucker".
- › Miguel Mihura. "Verdaderamente, con una madre así, tan buena, no se puede ser Lucifer, ni se puede ser demonio, no se puede ser nada".
- › Irene Nemirovsky. *El baile*.
- › Eugene O'Neill. *Más allá del horizonte*.
- › Pablo Neruda. "La mamadre".
- › Elena Poniatowska. "El corazón de la alcachofa".
- › Horacio Quiroga. "El hijo".
- › Gonzalo Rojas. "El carbón".
- › Betty Smith. *Un árbol crece en Brooklyn*.
- › Susana Tamaro. *Donde el corazón te lleve*.
- › Juvencio Valle. "Agua profunda".

Hombres y mujeres en la literatura

- › Miguel Arteché. "Hay hombres que nunca partirán", "Dama".
- › Rosario Castellanos. "Economía doméstica".
- › Juana de Ibarbourou "El dulce milagro", "Rebelde".
- › Sor Juana Inés de la Cruz. "Hombres necios que acusáis", "Feliciano me adora y le aborrezco".
- › Marco Denevi. "La bella durmiente del bosque y el príncipe".
- › José Donoso. "El Charleston".
- › José Hernández. "I: Aquí me pongo a cantar", en *El gaucho Martín Fierro*.
- › Miguel Hernández. "El vuelo de los hombres", "Vientos del pueblo me llevan", "Sentado sobre los muertos".
- › Margarita Hickey: "Aconsejando una dama a otra amiga que no se case".
- › Clarice Lispector. "La gallina".
- › Dulce María Loynaz. "Si me quieres, quíereme entera".
- › Ángeles Mastretta. "La tía Chila".
- › Ana María Matute. "El verdadero final de la bella durmiente".
- › Carson McCullers. *La balada del café triste*.
- › Luis Polanco. "Canto alegre. A Margot Loyola", en *La cueca: Danza de la vida y de la muerte*.
- › Alfonsina Storni. "Tú me quieres blanca", "Hombre pequeñito".
- › Mark Twain. *Extractos de los diarios de Adán y de Eva*.
- › Mario Vargas Llosa. "Día domingo", "Los jefes", "El desafío".
- › Tennessee Williams. *El zoológico de cristal*.

La astucia y la sabiduría

- › Anónimo. *El lazarillo de Tormes*.
- › Ray Bradbury. “El volantín dorado, el viento plateado”.
- › Gottfried August Bürger. *El barón de Münchhausen*.
- › Camilo José Cela. “Certificado de residencia”.
- › Pedro Antonio de Alarcón. “El libro talonario”.
- › Miguel de Cervantes. “Capítulos XLV y XLVII: Juicios de Sancho Panza”, en *Don Quijote de la Mancha: segunda parte*.
- › Gabriel García Márquez. *Relato de un naufrago*.
- › Flavio Herrera. “La lente opaca”.
- › Homero. “Escila y Caribdis”, “Las sirenas”, en *La Odisea XII*, vv. 1-260.
- › Don Juan Manuel. “De lo que aconteció a un mancebo que se casó con una mujer muy fuerte y muy brava” en *El conde Lucanor*.
- › Ramón Laval. *Cuentos de Pedro Urdemales*.
- › Enrique Lihn. “Monólogo del padre con su hijo de meses”.
- › Ernesto Montenegro. “Por una docena de huevos”.
- › Jenaro Prieto. *El socio*.
- › Carlos Silveyra. “El hombre que compró la sombra de un árbol”.
- › Leon Tolstoi. *Iván el imbécil*.
- › Lie Zi. “El viejo que movió la montaña”.

Problemáticas sociales en la literatura

- › Antonio Acevedo Hernández. *Chañarillo*.
- › José María Arguedas. “El sueño del pongo”.
- › Claudio Bertoni. “Dinero”.
- › Bertolt Brecht. *Ópera de los dos centavos*.
- › Óscar Castro. *La vida simplemente*.
- › Anton Chejov. “Visita infortunada”.
- › Óscar Contardo. *Siútico*.
- › Guy de Maupassant. “Bola de sebo”.
- › Charles Dickens. *Un cuento de navidad*.
- › Gabriel García Márquez. “La siesta del martes”.
- › José Hernández. “VIII: Otra vez que en un boliche”, en *El gaucho Martín Fierro*.
- › Susan E. Hinton. *Rebeldes*.
- › Graciela Huinao. “La máscara del hambre”.
- › Rodrigo Lira. “Comunicado”.

- › Harper Lee. *Matar a un ruiseñor*.
- › Lois Lowry. *El dador*.
- › Martir Luther King. "Yo tengo un sueño".
- › Katherine Mansfield. "La casa de muñecas".
- › Ana María Matute. "Los chicos".
- › Joyce Carol Oates. *El tétanos*.
- › George Orwell. *Rebelión en la granja*.
- › Manuel Rojas. *Lanchas en la bahía*.
- › Nicomedes Santa Cruz. "Ritmos negros del Perú".
- › John Steinbeck. *De ratones y de hombres*.
- › Eduardo Valenzuela. *Veraneando en Zapallar*.
- › Sergio Vodanovic. *El delantal blanco*.
- › Virginia Wolf. "El vestido nuevo".

LECTURAS Y TEMAS SUGERIDOS PARA 2º MEDIO

2º MEDIO	LECTURAS SUGERIDAS
Poesía del Siglo de Oro	<ul style="list-style-type: none">› Juan Boscán. “Canción V”; “Soneto LXXIV: ¡Oh dulces prendas, por mi mal halladas”, “Soneto CXXIX. Garcilaso, que al bien siempre aspiraste”, “Soneto LXI: Dulce soñar y dulce congojarme”.› Pedro Calderón de la Barca. “Soneto: Las Flores y la Vida del Hombre”.› Gutierre de Cetina. “Ojos claros, serenos”.› Luis de Góngora. Sonetos: “Vana Rosa”, “Mientras por competir con tu cabello”, “La dulce boca que a gustar convida”, Letrillas: “Dejadme llorar”, “Ande yo caliente y ríase la gente”.› Fernando de Herrera. “Pensé, mas fue engañoso pensamiento...”.› Santa Teresa de Jesús. “Vivo sin vivir en mí”, “Coloquio amoroso”, en <i>Moradas</i>.› San Juan de la Cruz. “Cántico espiritual: canciones entre el Alma y el Esposo”.› Garcilaso de la Vega. “Soneto I: Cuando me paro a contemplar mi estado”, “Soneto III: La mar en medio y tierras he dejado”, “Soneto V: Escrito está en mi alma vuestro gesto”, “Soneto XXXII: Mi lengua va por do el dolor la guía”, “Soneto XXIII: En tanto que de rosa y azucena...”, “Égloga primera”.› Fray Luis de León. “Oda I: A la vida retirada”, “Oda a Salinas”, “Oda VIII: Noche serena”.› Francisco de Quevedo. Sonetos: “A una nariz”, “Amor constante más allá de la muerte”, “Definiendo el amor”, “Amante agradecido a las lisonjas mentirosas de un sueño”, “Fue sueño ayer, mañana será tierra...”, “Buscas en Roma a Roma, ¡oh peregrino!”, “Representase la brevedad de lo que se vive y cuán nada parece lo que se vivió”, “Epístola al Conde-Duque de Olivares”; Letrilla: “Pues amarga la verdad”, Romance: “Boda de negros”.› Félix Lope de Vega: Sonetos: “¿Qué tengo yo, que mi amistad procuras?”, “Un soneto me manda a hacer Violante”, “Esto es amor”, “Ya no quiero más bien que sólo amaros...”, “A una calavera de mujer”, “Ir y quedarse, y con quedar partirse...”, “Picó atrevido un átomo viviente...”, “Desmayarse, atreverse, estar furioso”, “A mis soledades voy”.

El cuento
moderno y
contemporáneo
latinoamericano

- › Juan José Arreola. “El guardaguas”.
- › Roberto Arlt. “Extraordinaria historia de dos tuertos”.
- › Mario Benedetti. “Las persianas”.
- › María Luisa Bombal. “El árbol”.
- › Guillermo Blanco. “Misa de Réquiem”.
- › Jorge Luis Borges. “Los dos reyes y los dos laberintos”, “El escritor argentino y la tradición (ensayo)”.
- › Silvina Bullrich. “Los burgueses”.
- › Julio Cortázar. “La continuidad de los parques”, “Axolotl”, “La noche boca arriba”, “La señorita Cora”.
- › José Donoso. “La señora”.
- › Jorge Edwards. “El acto libre”.
- › Rosario Ferré. “La muñeca menor”.
- › Rubem Fonseca. “Orgullo”.
- › Gabriel García Márquez. “El ahogado más hermoso del mundo”, “Un señor muy viejo con unas alas enormes”.
- › Augusto Monterroso. “La mosca que soñaba que era un águila”, “Míster Taylor”.
- › Juan Rulfo. “No oyes ladrar a los perros”.
- › Mario Vargas Llosa. “El abuelo”.

El duelo

- › Anónimo. "Elegía al poderoso Inca Atahualpa". Traducción de José María Arguedas.
- › Chimamanda Ngozi Adichie. "Sola".
- › Dante Alighieri. "Parte VIII (sobre la muerte de Beatriz)", en *Vida nueva*.
- › Isabel Allende. "De barro estamos hechos".
- › Manuel Altoaguirre: "Separación".
- › Jorge Luis Borges. "Emma Zunz".
- › Anton Chejov. "La Tristeza".
- › Miguel Delibes. *Mujer de rojo sobre fondo gris*.
- › Carlos Droguett. *Los asesinados del Seguro Obrero*.
- › Wolf Erlbruch. *El pato y la muerte*.
- › William Faulkner. "Una rosa para miss Emily".
- › Víctor Frankl. *El hombre en busca de sentido*.
- › Federico García Lorca. *Llanto por Ignacio Sánchez Mejías*.
- › Óscar Hahn. "El encuentro", "Muerte de mi madre".
- › Miguel Hernández. "Elegía a Ramón Sijé", "A mi hijo".
- › Homero. "Canto XVIII: Lamento de Aquiles por la muerte de su amigo Patroclo (verso 22 en adelante)", en *La Ilíada*.
- › Nicole Krauss. *La historia del amor*.
- › Primo Levi. *Si esto es un hombre*.
- › C.S. Lewis. *Una pena en observación*.
- › Leonel Lienlaf. "Palabras en invierno".
- › Jorge Manrique. *Coplas por la muerte de su padre*.
- › Katherine Mansfield. "La vida de Ma Parker".
- › José Martí. "Los dos príncipes".
- › Gabriela Mistral. "Sonetos de la muerte", "Aniversario", "Me tuviste".
- › Amado Nervo. "¡Seis meses ya de muerta! Y en vano he pretendido...".
- › Nezahualcóyotl. "Canto a Nezahualcóyotl".
- › Francesco Petrarca. "En la muerte de Laura".
- › César Vallejo. "A mi hermano Miguel".

El trabajo	<ul style="list-style-type: none"> › H. E. Bates. “Silas el bueno”. › Anton Chejov: “El talento”. › Miguel de Cervantes. “Capítulo XXXVIII: discurso de las armas y las letras”, en <i>Don Quijote de la Mancha: primera parte</i>. › Francisco Coloane. “La gallina de los huevos de luz”. › Pablo de Rokha. “La fábrica”. › Nicolás Gogol. “El capote”. › Roberto Innocenti y J. Patrick Lewis. <i>El último refugio</i>. › Víctor Jara. “Plegaria de un labrador”, “Te recuerdo Amanda”, “Cuando voy al trabajo”. › Pär Lagerkvist: “La princesa y el reino completo”. › Baldomero Lillo. <i>Sub terra; Sub sole</i>. › Patricio Manns. “En Lota la noche es brava”. › Herman Melville. “Bartelby, el escribiente”. › Haruki Murakami. <i>De qué hablo cuando hablo de correr</i>. › Nicanor Parra. “Autorretrato”. › Carlos Pezoa Véliz. “El pintor pereza”. › Manuel Rojas. <i>Hijo de ladrón</i>. › Atahualpa Yupanqui. “El arriero va”.
Migrancia y exilio	<ul style="list-style-type: none"> › Julia Álvarez. <i>De cómo las hermanas García perdieron el acento</i>. › Jorge Luis Borges. “Historia del guerrero y la cautiva”. › Bertolt Brecht. “Meditaciones sobre la duración del exilio”, “Sobre la denominación de emigrantes”, “Visita a los poetas desterrados”, “El regreso”. › Eduardo Carranza. “El extranjero”. › Blaise Cendrars. “Prosa del Transiberiano y de la pequeña Juana de Francia”. › Benedicto Chuaqui. “Mi nombre”, “Primeros pasos”, “Sabina”, “La muerte del abuelo”, “Enrique Salinas”, “La oveja negra”, “Miembro del cuerpo de bomberos”, en <i>Memorias de un emigrante</i>. › Alejandra Costamagna. “Chufa”. › Gertrudis Gómez de Avellaneda. “Al partir”. › Miguel de Cervantes. “Capítulo LIV: Historia de Ricote el moro”, en <i>Don Quijote de la Mancha: segunda parte</i>.

	<ul style="list-style-type: none"> › Miguel de Cervantes. “Capítulos XXXIX al LII: La novela del cautivo”, en <i>Don Quijote de la Mancha: primera parte</i>. › Nicolás Guillén. “Balada de los dos abuelos”. › Octavio Paz. “El pachuco y otros extremos”, en <i>Laberinto de la soledad</i>. › Dai Sijie. <i>Balzac y la joven costurera china</i>. › Antonio Skármeta. <i>No pasó nada</i>. › Shaun Tan. <i>Emigrantes</i>. › Miguel de Unamuno. “Si no has de volverme a España”. › José Miguel Varas. “Año nuevo en Gander”. › Atahualpa Yupanqui. “Los dos abuelos”.
El poder y la ambición	<ul style="list-style-type: none"> › Anton Chejov. “El camaleón”, “El gordo y el flaco”. › Tirso de Molina. <i>El vergonzoso en palacio</i>. › Francisco de Quevedo. “Poderoso caballero es don dinero”. › Charles Dickens. <i>Grandes esperanzas</i>. › Alexandre Dumas. <i>El conde de Montecristo</i>. › Gabriel García Márquez. “Un día de estos”. › Nicolás Gogol. <i>El inspector</i>. › William Golding. <i>El señor de las moscas</i>. › Daniel Keyes. <i>Flores para Algernon</i>. › Guy de Maupassant. “El collar”. › Julio Ramón Ribeyro. “El banquete”. › Charles Perrault. “Los deseos ridículos”. › William Shakespeare. <i>Macbeth</i>. › Mary Shelley. <i>Frankenstein o el moderno Prometeo</i>. › John Steinbeck. <i>La perla</i>. › Leon Tolstoi. “Cuánta tierra necesita un hombre”. › J. R. R. Tolkien. <i>El señor de los anillos</i>. › Oscar Wilde. <i>El retrato de Dorian Gray</i>.

ANEXO 2

PROGRESIÓN DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE LENGUA Y LITERATURA DE 7° BÁSICO A 2° MEDIO

LECTURA			
7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.	Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.	Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.	Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.
Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.	Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.	Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.	Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno.
Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:
› El o los conflictos de la historia.	› El o los conflictos de la historia.	› El o los conflictos de la historia.	› El o los conflictos de la historia.
› El papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes.	› Los personajes, su evolución en el relato y su relación con otros personajes.	› Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan.	› Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones y los dilemas que enfrentan.

LECTURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
› El efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia.	› La relación de un fragmento de la obra con el total.	› La relación de un fragmento de la obra con el total.	› La relación de un fragmento de la obra con el total.
› Cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes.	› El narrador, distinguiéndolo del autor.	› Cómo influye en el relato la narración en primera o tercera persona.	› Cómo el relato está influido por la visión del narrador.
	› Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto.	› Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto.	› Personajes tipo (por ejemplo, el pícaro, el avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto.
	› Los prejuicios, estereotipos y creencias presentes en el relato y su conexión con el mundo actual.	› Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.	› Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
› La disposición temporal de los hechos.	› La disposición temporal de los hechos, con atención a los recursos léxicos y gramaticales empleados para expresarla.	› El efecto producido por el orden en que se presentan los acontecimientos.	› El efecto producido por recursos como <i>flashback</i> , indicios, caja china (historia dentro de una historia), historia paralela.
› Elementos en común con otros textos leídos en el año.	› Elementos en común con otros textos leídos en el año.	› Relaciones intertextuales con otras obras.	› Relaciones intertextuales con otras obras.

LECTURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
<p>Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p>	<p>Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p>	<p>Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p>	<p>Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p>
<p>› Cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes.</p>	<p>› Cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes.</p>	<p>› Los símbolos presentes en el texto.</p>	<p>› Los símbolos presentes en el texto y su relación con la totalidad del poema.</p>
		<p>› La actitud del hablante hacia el tema que aborda.</p>	<p>› La actitud del hablante hacia el tema que aborda.</p>
<p>› El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.</p>	<p>› El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.</p>	<p>› El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.</p>	<p>› El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.</p>
<p>› El efecto que produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta.</p>	<p>› El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema.</p>	<p>› El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema.</p>	<p>› El efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema.</p>
		<p>› La relación entre los aspectos formales y el significado del poema.</p>	<p>› La relación que hay entre un fragmento y el total del poema.</p>
<p>› Elementos en común con otros textos leídos en el año.</p>	<p>› Elementos en común con otros textos leídos en el año.</p>	<p>› Relaciones intertextuales con otras obras.</p>	<p>› Relaciones intertextuales con otras obras.</p>
			<p>› Las características del soneto.</p>
	<p>Analizar los textos dramáticos leídos o vistos, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p>	<p>Analizar los textos dramáticos leídos o vistos, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p>	<p>Analizar los textos dramáticos leídos o vistos, para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p>

LECTURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
	› El conflicto y sus semejanzas con situaciones cotidianas.	› El conflicto y qué problema humano se expresa a través de él.	› El conflicto y qué problema humano se expresa a través de él.
	› Los personajes principales y cómo sus acciones y dichos conducen al desenlace o afectan a otros personajes.	› Un análisis de los personajes principales que considere su evolución, su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, lo que hacen, cómo reaccionan, qué piensan y cuáles son sus motivaciones.	› Un análisis de los personajes principales que considere su evolución, su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, lo que hacen, cómo reaccionan, qué piensan y cuáles son sus motivaciones.
	› Personajes tipo, símbolos y tópicos literarios.	› Personajes tipo, símbolos y tópicos literarios.	› Personajes tipo, símbolos y tópicos literarios.
	› Los prejuicios, estereotipos y creencias presentes en el relato y su conexión con el mundo actual.	› Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.	› Las creencias, prejuicios y estereotipos presentes en el relato, a la luz de la visión de mundo de la época en la que fue escrito y su conexión con el mundo actual.
	› Las características del género dramático.		
	› La diferencia entre obra dramática y obra teatral.		
		› Los elementos (hechos, símbolos) que gatillan o anuncian futuros eventos en la tragedia.	› La atmósfera de la obra y cómo se construye a través de los diálogos, los monólogos, las acciones y las acotaciones.

LECTURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
		<p>› Cómo los elementos propios de la puesta en escena aportan a la comprensión de la obra: iluminación, sonido, vestuario, escenografía, actuación.</p>	<p>› Cómo los elementos propios de la puesta en escena aportan a la comprensión de la obra: iluminación, sonido, vestuario, escenografía, actuación.</p>
	<p>› Elementos en común con otros textos leídos en el año.</p>	<p>› Relaciones intertextuales con otras obras.</p>	<p>› Relaciones intertextuales con otras obras.</p>
<p>Leer y comprender romances y obras de la poesía popular, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>	<p>Leer y comprender fragmentos de epopeya, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>	<p>Comprender la visión de mundo que se expresa a través de las tragedias leídas, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>	<p>Comprender la relevancia de las obras del Siglo de Oro, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>
<p>Leer y comprender relatos mitológicos, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>	<p>Leer y comprender comedias teatrales, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>	<p>Comprender la relevancia de las obras del Romanticismo, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>	<p>Leer y comprender cuentos latinoamericanos modernos y contemporáneos, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>
<p>Formular una interpretación de los textos literarios, considerando:</p>	<p>Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:</p>	<p>Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:</p>	<p>Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando:</p>
<p>› Su experiencia personal y sus conocimientos.</p>	<p>› Su experiencia personal y sus conocimientos.</p>	<p>› Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal.</p>	<p>› Una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal.</p>

LECTURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
<ul style="list-style-type: none"> › Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> › Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> › Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos. 	<ul style="list-style-type: none"> › Una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos.
		<ul style="list-style-type: none"> › La presencia o alusión a personajes, temas o símbolos de algún mito, leyenda, cuento folclórico o texto sagrado. 	<ul style="list-style-type: none"> › Los antecedentes culturales que influyen en la visión que refleja la obra sobre temas como el destino, la muerte, la trascendencia, la guerra u otros.
<ul style="list-style-type: none"> › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada. 	<ul style="list-style-type: none"> › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada. 	<ul style="list-style-type: none"> › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación. 	<ul style="list-style-type: none"> › La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada, ejemplificando dicha relación.
<p>Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando:</p>	<p>Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando:</p>	<p>Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:</p>	<p>Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas al director, discursos y ensayos, considerando:</p>
<ul style="list-style-type: none"> › La postura del autor y los argumentos e información que la sostienen. 	<ul style="list-style-type: none"> › La postura del autor y los argumentos e información que la sostienen. 	<ul style="list-style-type: none"> › La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen. 	<ul style="list-style-type: none"> › La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen.
<ul style="list-style-type: none"> › La diferencia entre hecho y opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> › La diferencia entre hecho y opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> › La diferencia entre hecho y opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> › Los recursos emocionales que usa el autor para persuadir o convencer al lector, y evaluándolos.

LECTURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
		› Si la información del texto es suficiente y pertinente para sustentar la tesis del autor.	› Fallas evidentes en la argumentación, por ejemplo, exageración, estereotipos, generalizaciones, descalificaciones personales, entre otras.
			› El efecto que produce el uso de modalizadores en el grado de certeza con que se presenta la información.
		› La manera en que el autor organiza el texto.	› La manera en que el autor organiza el texto.
	› Con qué intención el autor usa diversos modos verbales.	› Con qué intención el autor usa preguntas retóricas, oraciones desiderativas y oraciones dubitativas.	› Con qué intención el autor usa distintos elementos léxicos valorativos y figuras retóricas.
› Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.	› Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.	› Su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan.	› Su postura personal frente a lo leído, refutando o apoyando los argumentos que la sustentan.
Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, textos publicitarios o de las redes sociales, considerando:	Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, textos publicitarios o de las redes sociales, considerando:	Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas , considerando:	Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, propaganda o crónicas , considerando:
› Los propósitos explícitos e implícitos del texto.	› Los propósitos explícitos e implícitos del texto.	› Los propósitos explícitos e implícitos del texto.	› Los propósitos explícitos e implícitos del texto, y justificando con ejemplos sus afirmaciones sobre dichos propósitos.

LECTURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
› Una distinción entre los hechos y las opiniones expresadas.	› Una distinción entre los hechos y las opiniones expresadas.	› Las estrategias de persuasión utilizadas en el texto (uso del humor, presencia de estereotipos, apelación a los sentimientos, etc.) y evaluándolas.	› Las estrategias de persuasión utilizadas en el texto (uso del humor, presencia de estereotipos, apelación a los sentimientos, etc.) y evaluándolas.
› Presencia de estereotipos y prejuicios.	› Presencia de estereotipos y prejuicios.		
	› La suficiencia de información entregada.	› La veracidad y consistencia de la información.	› Las evidencias que se entregan o se omiten para apoyar una afirmación.
› El análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos.	› El análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos.	› Los efectos causados por recursos no lingüísticos presentes en el texto, como diseño, imágenes, disposición gráfica y efectos de audio.	› Los efectos causados por recursos no lingüísticos (como diseño, imágenes, disposición gráfica y efectos de audio) y lingüísticos (uso de imperativo, figuras literarias, expresiones populares, palabras en otros idiomas, intertextualidad, modalizaciones, etc.) presentes en el texto.
› Los efectos que puede tener la información divulgada en los hombres o las mujeres aludidos en el texto.	› Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho.	› Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho.	› Similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho.
		› Qué elementos del texto influyen en las propias opiniones, percepción de sí mismo y opciones que tomamos.	› Qué elementos del texto influyen en las propias opiniones, percepción de sí mismo y opciones que tomamos.

LECTURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.	Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.	Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.	Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.
Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura:	Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura:		
› Resumir.	› Resumir.		
› Formular preguntas.	› Formular preguntas.		
› Analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales).	› Analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales).		
	› Identificar los elementos del texto que dificultan la comprensión (pérdida de los referentes, vocabulario desconocido, inconsistencias entre la información del texto y los propios conocimientos) y buscar soluciones.		

ESCRITURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
<p>Expresarse en forma creativa por medio de la escritura de textos de diversos géneros (por ejemplo, cuentos, crónicas, diarios de vida, cartas, poemas, etc.), escogiendo libremente:</p>	<p>Expresarse en forma creativa por medio de la escritura de textos de diversos géneros (por ejemplo, cuentos, crónicas, diarios de vida, cartas, poemas, etc.), escogiendo libremente:</p>	<p>Aplicar flexible y creativamente las habilidades de escritura adquiridas en clases como medio de expresión personal y cuando se enfrentan a nuevos géneros:</p>	<p>Aplicar flexible y creativamente las habilidades de escritura adquiridas en clases como medio de expresión personal y cuando se enfrentan a nuevos géneros:</p>
<p>› El tema.</p>	<p>› El tema.</p>	<p>› Investigando las características del género antes de escribir.</p>	<p>› Investigando las características del género antes de escribir.</p>
<p>› El género.</p>	<p>› El género.</p>	<p>› Adecuando el texto a los propósitos de escritura y a la situación.</p>	<p>› Adecuando el texto a los propósitos de escritura y a la situación.</p>
<p>› El destinatario.</p>	<p>› El destinatario.</p>		
<p>Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por:</p>	<p>Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por:</p>	<p>Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por:</p>	<p>Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo, artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por:</p>
<p>› Una presentación clara del tema.</p>	<p>› Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán.</p>	<p>› Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán.</p>	<p>› Una presentación clara del tema en que se esbozan los aspectos que se abordarán.</p>
<p>› La presencia de información de distintas fuentes.</p>	<p>› La presencia de información de distintas fuentes.</p>	<p>› Una organización y redacción propias de la información.</p>	<p>› Una organización y redacción propias, de la información.</p>
<p>› La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que desarrollen el tema.</p>	<p>› La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que desarrollen el tema.</p>	<p>› La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>	<p>› La inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema.</p>

ESCRITURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
› Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos.	› Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos.	› Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.	› Una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores.
› El uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes.	› El uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes.	› El uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes.	› 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.	› Un cierre coherente con las características del género.	› Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.	› Un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor.
› El uso de referencias según un formato previamente acordado.	› El uso de referencias según un formato previamente acordado.	› El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.	› El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.
Escribir, con el propósito de persuadir, textos breves de diversos géneros (por ejemplo, cartas al director, editoriales, críticas literarias, etc.), caracterizados por:	Escribir, con el propósito de persuadir, textos breves de diversos géneros (por ejemplo, cartas al director, editoriales, críticas literarias, etc.), caracterizados por:	Escribir, con el propósito de persuadir, textos de diversos géneros, en particular ensayos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel, caracterizados por:	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 afirmación referida a temas contingentes o literarios.	› La presentación de una afirmación referida a temas contingentes o literarios.	› La presentación de una hipótesis o afirmación referida a temas contingentes o literarios.	› La presentación de una hipótesis o afirmación referida a temas contingentes o literarios.

ESCRITURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
› La presencia de evidencias e información pertinente.	› La presencia de evidencias e información pertinente.	› La presencia de evidencias e información pertinente, extraídas de textos literarios y no 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.	› La mantención de la coherencia temática.	› La mantención de la coherencia temática.	› La mantención de la coherencia temática.
		› Una conclusión coherente con los argumentos presentados.	› Una conclusión coherente con los argumentos presentados.
		› El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.	› El uso de citas y referencias según un formato previamente acordado.
Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:	Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:	Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:	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.	› Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.	› Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.	› Recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir.

ESCRITURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
<ul style="list-style-type: none"> › 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. 	<ul style="list-style-type: none"> › 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. 	<ul style="list-style-type: none"> › 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. 	<ul style="list-style-type: none"> › 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.
<ul style="list-style-type: none"> › Incorporando información pertinente. 	<ul style="list-style-type: none"> › Incorporando información pertinente. 	<ul style="list-style-type: none"> › Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información. 	<ul style="list-style-type: none"> › Considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información.
<ul style="list-style-type: none"> › Asegurando la coherencia y la cohesión del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> › Asegurando la coherencia y la cohesión del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> › Asegurando la coherencia y la cohesión del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> › Asegurando la coherencia y la cohesión del texto.
<ul style="list-style-type: none"> › Cuidando la organización a nivel oracional y textual. 	<ul style="list-style-type: none"> › Cuidando la organización a nivel oracional y textual. 	<ul style="list-style-type: none"> › Cuidando la organización a nivel oracional y textual. 	<ul style="list-style-type: none"> › Cuidando la organización a nivel oracional y textual.
<ul style="list-style-type: none"> › Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> › Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo. 	<ul style="list-style-type: none"> › Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo. 	<ul style="list-style-type: none"> › Usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo.
<ul style="list-style-type: none"> › Usando un vocabulario variado y preciso. 	<ul style="list-style-type: none"> › Usando un vocabulario variado y preciso. 	<ul style="list-style-type: none"> › Usando un vocabulario variado y preciso. 	<ul style="list-style-type: none"> › Usando un vocabulario variado y preciso.

ESCRITURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
<p>› Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo.</p>	<p>› Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo.</p>	<p>› Reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo.</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>› Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.</p>	<p>› Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.</p>	<p>› Corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación.</p>
<p>› Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.</p>	<p>› Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.</p>	<p>› Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.</p>	<p>› Usando eficazmente las herramientas del procesador de textos.</p>
<p>Aplicar los conceptos de oración, sujeto y predicado con el fin de revisar y mejorar sus textos:</p>	<p>Usar adecuadamente oraciones complejas:</p>	<p>Usar consistentemente el estilo directo y el indirecto en textos escritos y orales:</p>	<p>Usar consistentemente el estilo directo y el indirecto en textos escritos y orales:</p>
<p>› Produciendo consistentemente oraciones completas.</p>	<p>› Manteniendo un referente claro.</p>	<p>› Empleando adecuadamente los tiempos verbales en el estilo indirecto.</p>	<p>› Empleando adecuadamente los tiempos verbales en el estilo indirecto.</p>
<p>› Conservando la concordancia entre sujeto y predicado.</p>	<p>› Conservando la coherencia temporal.</p>	<p>› Reflexionando sobre el contraste en aspectos formales y de significado entre estilo directo e indirecto, especialmente en textos del ámbito académico.</p>	<p>› Reflexionando sobre el contraste en aspectos formales y de significado entre estilo directo e indirecto, especialmente en textos del ámbito académico.</p>

ESCRITURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
<p>› Ubicando el sujeto, para determinar de qué o quién se habla.</p>	<p>› Ubicando el sujeto, para determinar de qué o quién se habla.</p>		
<p>Usar en sus textos recursos de correferencia léxica:</p>	<p>Construir textos con referencias claras:</p>	<p>Usar en sus textos recursos de correferencia léxica compleja, empleando adecuadamente la metáfora y la metonimia para este fin.</p>	<p>Emplear frases nominales complejas como recurso para compactar la información y establecer correferencia en textos con finalidad expositiva y argumentativa.</p>
<p>› Empleando adecuadamente la sustitución léxica, la sinonimia y la hiperonimia.</p>	<p>› Usando recursos de correferencia como deícticos –en particular, pronombres personales tónicos y átonos– y nominalización, sustitución pronominal y elipsis, entre otros.</p>		
<p>› Reflexionando sobre las relaciones de sinonimia e hiperonimia y su papel en la redacción de textos cohesivos y coherentes.</p>	<p>› Analizando si los recursos de correferencia utilizados evitan o contribuyen a la pérdida del referente, cambios de sentido o problemas de estilo.</p>		
<p>Utilizar adecuadamente, al narrar, los tiempos verbales del indicativo, manteniendo una adecuada secuencia de tiempos verbales.</p>	<p>Conocer los modos verbales, analizar sus usos y seleccionar el más apropiado para lograr un efecto en el lector, especialmente al escribir textos con finalidad persuasiva.</p>		
<p>Escribir correctamente para facilitar la comprensión al lector:</p>	<p>Escribir correctamente para facilitar la comprensión al lector:</p>	<p>Escribir correctamente para facilitar la comprensión al lector:</p>	<p>Escribir correctamente para facilitar la comprensión al lector:</p>

ESCRITURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
› Aplicando todas las reglas de ortografía literal y acentual.	› Aplicando todas las reglas de ortografía literal y acentual.	› Aplicando todas las reglas de ortografía literal y acentual.	› Aplicando todas las reglas de ortografía literal y acentual.
› Verificando la escritura de las palabras cuya ortografía no está sujeta a reglas.	› Verificando la escritura de las palabras cuya ortografía no está sujeta a reglas.	› Verificando la escritura de las palabras cuya ortografía no está sujeta a reglas.	› Verificando la escritura de las palabras cuya ortografía no está sujeta a reglas.
› Usando correctamente punto, coma, raya y dos puntos .	› Usando correctamente punto, coma, raya y dos puntos.	› Usando correctamente punto, coma, raya, dos puntos, paréntesis, puntos suspensivos y comillas .	› Usando correctamente el punto, coma, raya, dos puntos, paréntesis, puntos suspensivos, comillas y punto y coma .

COMUNICACIÓN ORAL

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:	Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:	Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:	Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales tales como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:
› Su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten.	› Su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten.	› Su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten.	› Su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten.
› Los temas, conceptos o hechos principales.	› Los temas, conceptos o hechos principales.	› Una ordenación de la información en términos de su relevancia.	› Una ordenación de la información en términos de su relevancia.
	› El contexto en el que se enmarcan los textos.	› El contexto en el que se enmarcan los textos.	› El contexto en el que se enmarcan los textos.
	› Prejuicios expresados en los textos.	› El uso de estereotipos, clichés y generalizaciones.	› El uso de estereotipos, clichés y generalizaciones.

COMUNICACIÓN ORAL

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
› Una distinción entre los hechos y las opiniones expresadas.	› Una distinción entre los hechos y las opiniones expresadas.	› Los hechos y las opiniones expresadas y su valor argumentativo.	› Los argumentos y elementos de persuasión que usa el hablante para sostener una postura.
› Diferentes puntos de vista expresadas en los textos.	› Diferentes puntos de vista expresadas en los textos.	› Diferentes puntos de vista expresados en los textos.	› Diferentes puntos de vista expresados en los textos.
		› La contribución de imágenes y sonido al significado del texto.	› La contribución de imágenes y sonido al significado del texto.
› Las relaciones que se establecen entre imágenes, texto y sonido.	› Las relaciones que se establecen entre imágenes, texto y sonido.	› Las relaciones que se establecen entre imágenes, texto y sonido.	› Las relaciones que se establecen entre imágenes, texto y sonido.
› Relaciones entre lo escuchado y cualquier otra manifestación artística.			
› Relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso.	› Relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso.	› Relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso.	› Relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso.
		Resumir un discurso argumentativo escuchado, explicando y evaluando los argumentos usados por el emisor.	Evaluar el punto de vista de un emisor, su razonamiento y uso de recursos retóricos (vocabulario, organización de las ideas, desarrollo y progresión de los argumentos, etc.).
Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:	Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:	Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:	Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:
› Manteniendo el foco.	› Manteniendo el foco.	› Manteniendo el foco.	› Manteniendo el foco.

COMUNICACIÓN ORAL

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
› Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.	› Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.	› Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.	› Demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor.
› Fundamentando su postura de manera pertinente.	› Fundamentando su postura de manera pertinente.	› Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos.	› Fundamentando su postura de manera pertinente y usando información que permita cumplir los propósitos establecidos.
		› Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias, de aquellas que no lo están.	› Distinguiendo afirmaciones basadas en evidencias, de aquellas que no lo están.
› Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema.	› Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema.	› Formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema.	› Retomando lo dicho por otros a través del parafraseo antes de contribuir con una idea nueva o refutar un argumento.
› Negociando acuerdos con los interlocutores.	› Negociando acuerdos con los interlocutores.	› Negociando acuerdos con los interlocutores.	› Negociando acuerdos con los interlocutores.
	› Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor.	› Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor.	› Reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor.
› Considerando al interlocutor para la toma de turnos.	› Considerando al interlocutor para la toma de turnos.	› Considerando al interlocutor para la toma de turnos.	› Considerando al interlocutor para la toma de turnos.
Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés:	Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés:	Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés:	Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación para comunicar temas de su interés:
› Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa.	› Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa.	› Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa.	› Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa.

COMUNICACIÓN ORAL

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
› Siguiendo una progresión temática clara.	› Siguiendo una progresión temática clara.	› Siguiendo una progresión temática clara.	› Siguiendo una progresión temática clara.
› Dando ejemplos y explicando algunos términos o conceptos clave para la comprensión de la información.	› Recapitulando la información más relevante o más compleja para asegurarse de que la audiencia comprenda.	› Relacionando la información ya dicha con la que están explicando.	› Graduando la cantidad de información que se entrega en cada parte de la exposición para asegurarse de que la audiencia comprenda.
› Usando un vocabulario variado y preciso y evitando el uso de muletillas.	› Usando un vocabulario variado y preciso y evitando el uso de muletillas.	› Usando un vocabulario que denota dominio del tema.	› Usando un vocabulario que denota dominio del tema.
	› Usando conectores adecuados para hilar la presentación.	› Usando conectores adecuados para hilar la presentación.	› Usando conectores adecuados para hilar la presentación.
› Usando material visual que apoye lo dicho y se relacione directamente con lo que se explica.	› Usando material visual que apoye lo dicho y se relacione directamente con lo que se explica.	› Usando material visual que se relacione directamente con lo que se explica y destaque solo lo más relevante.	› Usando material visual que destaque solo lo más relevante y/o explique los conceptos más complejos.
Usar conscientemente los elementos que influyen y configuran los textos orales:	Usar conscientemente los elementos que influyen y configuran los textos orales:	Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.	Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.
› Comparando textos orales y escritos para establecer las diferencias, considerando el contexto y el destinatario.	› Comparando textos orales y escritos para establecer las diferencias, considerando el contexto y el destinatario.		

COMUNICACIÓN ORAL

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
<p>› Demostrando dominio de los distintos registros y empleándolos adecuadamente según la situación.</p>	<p>› Demostrando dominio de los distintos registros y empleándolos adecuadamente según la situación.</p>		
<p>› Utilizando estrategias que permiten cuidar la relación con el otro, especialmente al mostrar desacuerdo.</p>	<p>› Utilizando estrategias que permiten cuidar la relación con el otro, especialmente al mostrar desacuerdo.</p>		
<p>› Utilizando un volumen, una velocidad y una dicción adecuados al propósito y a la situación.</p>	<p>› Utilizando un volumen, una velocidad y una dicción adecuados al propósito y a la situación.</p>		

INVESTIGACIÓN SOBRE LENGUA Y LITERATURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
<p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:</p>	<p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:</p>	<p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:</p>	<p>Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:</p>
<p>› Delimitando el tema de investigación.</p>	<p>› Delimitando el tema de investigación.</p>	<p>› Delimitando el tema de investigación.</p>	<p>› Delimitando el tema de investigación.</p>
<p>› Utilizando los principales sistemas de búsqueda de textos en la biblioteca e internet.</p>	<p>› Aplicando criterios para determinar la confiabilidad de las fuentes consultadas.</p>	<p>› Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.</p>	<p>› Seleccionando páginas y fuentes según la profundidad y la cobertura de la información que buscan.</p>
<p>› Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.</p>	<p>› Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.</p>	<p>› Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.</p>	<p>› Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.</p>
<p>› Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.</p>	<p>› Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.</p>	<p>› Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.</p>	<p>› Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.</p>
	<p>› Descartando fuentes que no aportan a la investigación porque se alejan del tema.</p>	<p>› Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.</p>	<p>› Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.</p>
<p>› Organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas.</p>	<p>› Organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas.</p>	<p>› Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.</p>	<p>› Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.</p>

INVESTIGACIÓN SOBRE LENGUA Y LITERATURA

7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
<p>› Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.</p>	<p>› Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.</p>	<p>› Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.</p>	<p>› Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.</p>
<p>› Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</p>	<p>› Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</p>	<p>› Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</p>	<p>› Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</p>
<p>Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos escuchados o leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.</p>	<p>Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos escuchados o leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.</p>		

