

FUNDAMENTOS  
BASES CURRICULARES  
LENGUA Y LITERATURA  
7° BÁSICO A 2° MEDIO



UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
DICIEMBRE 2013

Fundamentos de las Bases Curriculares 7° a 2° medio  
LENGUA Y LITERATURA

Unidad de Currículum y Evaluación  
Ministerio de Educación  
Santiago, diciembre 2013

IMPORTANTE

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

## Índice

I.	Propósito de la asignatura .....	1
II.	Descripción de la propuesta curricular.....	6
	A. Ejes de aprendizaje y actitudes .....	6
	B. Selección curricular.....	8
	C. Énfasis de la propuesta .....	9
III.	Valor agregado de la propuesta con respecto al Ajuste 2009 .....	10
IV.	Metodología de trabajo .....	12
V.	Continuidad con las Bases de Enseñanza Básica.....	14
VI.	Referencias usadas en este documento .....	16
VII.	Bibliografía consultada .....	17
	Anexo I: Gramática .....	26
	Anexo II: Progresión de los objetivos de las Bases Curriculares para Educación básica y media.....	32

# Fundamentos de las Bases Curriculares de Lengua y Literatura

## I. Propósito de la asignatura

Las presentes Bases se estructuran a partir de la idea de que el lenguaje es, en gran medida, “un instrumento de interacción social entre seres humanos, usado con la intención de establecer relaciones comunicativas” (Dik, 1997: 3). La comunicación lingüística no se limita a traspasar información sobre el mundo (Martín Arista, 1999), también incluye las acciones verbales que realizamos en la interacción con otros, como cuando nos comprometemos a hacer algo, y las relaciones que establecemos para compartir emociones y afectos (Tomasello, 2008). En este sentido, el lenguaje desempeña tanto una función transaccional, de intercambio informativo, como otra relacional, vinculada con la vida social y afectiva de las personas (Brown y Yule, 1983). Lo anterior está inevitablemente ligado al desarrollo y constituye parte del sustento teórico de esta propuesta.

Estas Bases mantienen el enfoque comunicativo adoptado en la Educación Básica e incorporan perspectivas complementarias, dado que el lenguaje no es solo una herramienta de comunicación. Por una parte, se considera la función que desempeña el lenguaje en el desarrollo y el ejercicio del pensamiento y la reflexión propiamente humanos (Vigotsky, 1965; Clark, 1998; Tomasello, 1999). Asimismo, las Bases de Enseñanza Media contemplan la estrecha relación entre lenguaje y cultura. Además, tienen en cuenta que el lenguaje permite la transmisión intergeneracional del conocimiento, los valores y las emociones compartidas en un grupo.

La opción por darle un especial énfasis a la literatura en la asignatura Lengua y Literatura en la educación media obedece a los resultados de una investigación bibliográfica extensa. Para ello, se tomó en consideración la Ley General de Educación, el estudio de una variedad de currículos de otros países en esta área y lo que indican las investigaciones sobre la enseñanza de la literatura.

La Ley General de Educación (LGE) establece en el Artículo 30 los objetivos generales para la Educación Media y se refiere al área de la enseñanza del español como primera lengua en la letra d) de dicho artículo, cuando estipula que los estudiantes deben ser capaces de: “d) *Expresarse en lengua castellana en forma clara y eficaz, de modo oral y escrito; leer comprensiva y críticamente diversos textos de diferente nivel de complejidad que representen lo mejor de la cultura, y tomar conciencia del poder del lenguaje para construir significados e interactuar con otros*” (LGE, 2009). La mención a textos que “representen lo mejor de la cultura” se cumple cabalmente cuando los alumnos leen textos literarios de diversas épocas y culturas, que han trascendido en el tiempo.

Además, en el punto a) del mismo texto se alude a que los estudiantes deben “conocer diversas formas de responder a las preguntas sobre el sentido de la existencia, la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano”. Se considera que la literatura es la vía más idónea para cumplir esta exigencia, como se ve en el siguiente objetivo de las Bases Curriculares (desde 7° básico hasta 2° medio): “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”. Como anexo a este objetivo, se presenta también una lista de temas que permiten a los estudiantes percibir la diversidad cultural, la variedad de perspectivas que hay en el mundo y la manera en que diferentes personas y culturas responden diversas interrogantes; cada uno de los temas está acompañado de una lista de lecturas que los abordan de manera variada y diversa, y que contribuyen a ampliar la mirada del alumno sobre la diversidad para que la entiendan y acepten.

Por otra parte, tras analizar una selección de currículos relevantes para elaborar las Bases Curriculares de Enseñanza Media, se concluyó que los países estudiados ponen un importante énfasis en la literatura, lo que se nota por la cantidad de objetivos generales referidos a la literatura, el nombre que se le otorga a la asignatura o el espacio que se le asigna.

Por último, al revisar los estudios sobre enseñanza de la literatura, se puede establecer que algunos autores<sup>1</sup> han investigado y escrito sobre las razones para incluir la literatura en el currículum. Esos estudios estipulan que se debe incluir literatura en los currículos de enseñanza de lengua materna, porque tiene una función educativa, y expresan que se puede agrupar las razones en tres categorías: literatura orientada a la comprensión (*literacy*), literatura orientada hacia la persona y literatura orientada hacia la cultura y la sociedad. En cuanto a la primera razón (*literacy*), se argumenta que la literatura es una buena manera de mostrar a los estudiantes diferentes estructuras, ampliar su vocabulario y enseñarles a interpretar el texto. Quienes exponen los beneficios de la literatura enfocada al desarrollo del individuo, declaran que ella permite reflexionar sobre la identidad personal, hacerse parte de una identidad nacional, adoptar valores propios de la cultura, generar una identidad como lector y desarrollar el pensamiento crítico. Por último, en cuanto a la literatura orientada a la cultura y la sociedad, se plantea que permite compartir la herencia cultural en una comunidad o un país. Se argumenta que los estudiantes pueden acceder a otras culturas y a la propia mediante la literatura, lo que ayudaría a su formación como ciudadanos y a una sociedad más democrática.

---

<sup>1</sup> Entre otros: Felski, Rita (2008). *Uses of Literature*. Malden, MA: Blackwell Publishing.  
Hirsch, E. (1987). *Cultural Literacy: What every American needs to know*. Boston: Houghton Mifflin.  
Showalter, E. (2011). *Teaching Literature*. Malden, MA: Blackwell Publishing.  
Stotsky, S. (2012). *The death and resurrection of a coherent literature curriculum*. Plymouth: Rowman and Littlefield Publishers.  
Witte, T.C.H. & Samihian, F. (2013) Is Europe open to a student-oriented framework for literature? A comparative analysis of the formal literature curriculum in six European countries. *Educational Studies in Language and Literature*, vol. 13, 1-23.  
Proyecto Teaching literature in Europe <http://www.literaryframework.eu/>

En las Bases Curriculares de Lengua y Literatura se puso énfasis en la lectura de obras literarias a partir de esas tres perspectivas y se las incluyó tanto al elaborar los objetivos como en la introducción.

La buena comunicación requiere conocer el sistema lingüístico, una tarea particularmente compleja en una lengua como el español, muy diversificada geográfica, social y estilísticamente, sin un único centro que lo estandarice. Dado que la comunicación verbal es una actividad colaborativa (Grice, 1975), exige manejar el conjunto de capacidades cognitivas, sociales, afectivas y emocionales que permiten la cooperación entre las personas (Tomasello, 2008). Ellas no son competencias puramente formales, sino que descansan en los conocimientos y las experiencias de los sujetos. El sistema educacional debe entregar a los estudiantes las oportunidades para enriquecer los conocimientos y experiencias que se requiere para las diversas instancias de comunicación en la sociedad contemporánea. En este ámbito, cobra especial relevancia el estudio de la argumentación, entendida no solo como un procedimiento para convencer a otros de algo (Giménez, 2002), sino como una forma de razonamiento que permite aclarar las propias ideas y aproximarse colaborativamente a la verdad (Toulmin et al., 1984).

El aprendizaje y la práctica de la escritura, en especial asociada a tareas de investigación y reelaboración del conocimiento, se vinculan asimismo con la función cognoscitiva del lenguaje, pues desempeña un papel crucial tanto para desarrollar las habilidades intelectuales como para crear y reelaborar el pensamiento (Bereiter y Scardamalia, 1987; Serrano, 2001; Dempsey, 2009) y, consecuentemente, para adquirir conocimientos reflexivamente (Russell, 2002; Nückles et al., 2009).

Leer textos literarios también permite explorar y contrastar puntos de vista y modos de razonamiento. Las narraciones que articulan, desde distintas perspectivas, lo que ocurre en el mundo físico y cultural y lo que sucede en la mente de los personajes, ayudan también a que los lectores reflexionen sobre su propia realidad y otras realidades posibles (Bruner, 1986). Durante este ejercicio de relación, análisis e interpretación, el estudiante pone en práctica habilidades como desarrollar una visión crítica, evaluar los elementos del texto, reflexionar en torno a problemas del ser humano, sintetizar los elementos más importantes de un texto, desarrollar una postura personal frente a situaciones diversas y complejas, argumentar sus posturas, expresar sus pensamientos de forma oral y escrita, etc. Es decir, la instancia de lectura es capaz de organizar y gatillar una serie de aprendizajes clave para la asignatura que se vinculan estrechamente con los Objetivos de Aprendizaje Transversales. Aún más, leer novelas y poemas, apreciar obras de teatro, películas y otras manifestaciones artísticas, y crear textos, aumentan la imaginación de los alumnos y el descubrimiento o la invención de realidades alternativas (Nussbaum, 2005).

A ello se agrega el rol de las obras literarias y los textos patrimoniales como una ventana a distintas culturas, otros sistemas de creencias y diversas formas de vida. En este sentido, leer críticamente obras chilenas –incluyendo la de los pueblos originarios–, hispanoamericanas y del resto del mundo es irremplazable para formar sujetos conscientes de su historia y de la creciente diversidad cultural en el país y en el mundo. Las obras contemporáneas y no literarias permiten, por su parte, explorar la diversidad de

opiniones y modos de vida propios de las sociedades democráticas. Por ende, la literatura desempeña también una función para que los alumnos construyan distintas identidades personales, sociales y nacionales, entre otras.

Aunque es fundamental –aunque no exclusiva– para explorar diversos aspectos del ser humano, la literatura no debe entenderse simplemente como una herramienta destinada a ese fin. Por el contrario, las clases de Lenguaje deben permitir que los estudiantes aprecien estéticamente esas obras, lo que supone considerarlas como manifestaciones artísticas, y también darles el espacio para el encuentro individual con la obra a fin de que tengan una experiencia personal de lectura que se complementa con el análisis y la interpretación.

Por su parte, en el artículo 30, la LGE establece que:

“La educación media tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

1) En el ámbito personal y social:

- a. Alcanzar el desarrollo moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico que los faculte para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable.
- b. Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia.
- c. Trabajar en equipo e interactuar en contextos socioculturalmente heterogéneos, relacionándose positivamente con otros, cooperando y resolviendo adecuadamente los conflictos.
- d. Conocer y apreciar los fundamentos de la vida democrática, sus instituciones y los derechos humanos, y valorar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses.
- e. Desarrollar capacidades de emprendimiento y hábitos, competencias y cualidades que les permitan aportar con su trabajo, iniciativa y creatividad al desarrollo de la sociedad.
- f. Tener hábitos de vida activa y saludable.

2) En el ámbito del conocimiento y la cultura:

- a. Conocer diversas formas de responder a las preguntas sobre el sentido de la existencia, la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano.
- b. Pensar en forma libre y reflexiva y ser capaces de evaluar críticamente la propia actividad y de conocer y organizar la experiencia.
- c. Analizar procesos y fenómenos complejos, reconociendo su multidimensionalidad y multicausalidad.
- d. Expresarse en lengua castellana en forma clara y eficaz, de modo oral y escrito; leer comprensiva y críticamente diversos textos de diferente nivel de complejidad que representen lo mejor de la cultura, y tomar conciencia del poder del lenguaje para construir significados e interactuar con otros.

- e. Usar tecnología de la información en forma reflexiva y eficaz para obtenerla procesarla y comunicarla.
- f. Comprender el lenguaje oral y escrito de uno o más idiomas extranjeros, y expresarse en forma adecuada.
- g. Comprender y aplicar conceptos, procedimientos y formas de razonamiento matemático para resolver problemas numéricos, geométricos, algebraicos y estadísticos, y para modelar situaciones y fenómenos reales, formular inferencias y tomar decisiones fundadas.
- h. Comprender y aplicar conceptos, teorías y formas de razonamiento científico, y utilizar evidencias empíricas para analizar y comprender fenómenos relacionados con ciencia y tecnología.
- i. Conocer la importancia del problema ambiental global y desarrollar actitudes favorables a la conservación del entorno natural.
- j. Comprender y valorar la historia y la geografía de Chile, su institucionalidad democrática y los valores cívicos que la fundamentan.
- k. Conocer los principales hitos y procesos de la historia de la humanidad y, en especial, aquellos aspectos de carácter político, cultural y religioso de relevancia para la sociedad chilena, y tener conciencia de ser parte de un mundo globalizado.
- l. Tener un sentido estético informado y expresarlo con recursos artísticos de acuerdo con sus intereses y aptitudes”.

Considerando los aspectos explicados y los requerimientos de la Ley General de Educación que se vinculan con la asignatura de Lengua y Literatura, se ha establecido un perfil de alumno para el egreso de 2° medio que es consistente con estas exigencias y que plantea metas desafiantes para la educación secundaria.

Este perfil se establece que, al egresar de 2° medio, los estudiantes leen comprensivamente, evalúan y reflexionan sobre textos de complejidad apropiada a su edad, para entretenerse, ampliar su conocimiento de manera autónoma, enriquecer su visión de mundo, participar en la sociedad de manera crítica e informada, y enfrentar exitosamente la vida laboral, profesional y académica. Son lectores habituales y autónomos que cuestionan la veracidad y confiabilidad de la información e indagan en diversas fuentes, impresas y digitales, para contrastar datos y argumentos antes de formular una opinión. Son capaces de buscar, evaluar y seleccionar información para realizar investigaciones, satisfacer su curiosidad, responder preguntas o resolver una tarea. Además, encuentran placer estético en la lectura y usan su conocimiento de la lengua, de los textos y del contexto histórico, social y cultural para acceder a diferentes niveles de comprensión, empatizar con los demás y construir su identidad. Conocen un amplio repertorio de lecturas que les permite comprender cómo las circunstancias históricas y sociales dan origen a diferentes costumbres, creencias y valores que se plasman de diversa manera en la literatura, y entienden relaciones que se generan entre los textos literarios y otras manifestaciones artísticas.

Utilizan la escritura para explorar su creatividad, para elaborar, aclarar y compartir sus ideas y conocimientos, para comunicarse en la vida cotidiana, para desarrollarse en el ámbito académico y social, y para difundir sus ideas o las de un grupo en contextos

públicos de comunicación. Valoran la importancia de la evidencia, lo que se manifiesta en que respaldan sus aseveraciones en los textos que escriben. Demuestran preocupación por el lector al aplicar correctamente las convenciones, al seleccionar vocabulario para transmitir los mensajes con precisión y claridad, y al incluir información necesaria para que el lector comprenda. Aplican autónomamente el proceso de escritura para asegurarse de que sus textos expresen ideas relevantes de manera coherente y ordenada.

Comprenden textos orales y audiovisuales propios de la vida cotidiana y académica que les permiten participar de manera crítica e informada en la sociedad. Utilizan el diálogo para construir conocimientos, explorar ideas, persuadir a su interlocutor, negociar significados, llegar a acuerdos y trabajar en equipo. Entienden lo que expresa un hablante, pero también cuestionan las premisas, los argumentos y el razonamiento que hay detrás de lo dicho. Demuestran interés al conversar y pueden interactuar, aportando sus ideas y considerando los argumentos del otro para reformularlos, cuestionarlos, refutarlos o complementar lo dicho. Son capaces de comunicarse oralmente en contextos públicos y formales y, antes de hablar, recopilan información pertinente, la organizan y extraen lo que es esencial para el tema.

## **II. Descripción de la propuesta curricular**

### **A. Ejes de aprendizaje y actitudes**

La presente propuesta mantiene los tres ejes de aprendizaje que tenía el Ajuste de 2009: lectura, escritura y comunicación oral. En primer lugar, la Ley General de Educación menciona explícitamente estas tres áreas como relevantes para el aprendizaje de los estudiantes: "Expresarse en lengua castellana en forma clara y eficaz, de modo oral y escrito; leer comprensiva y críticamente diversos textos de diferente nivel de complejidad que representen lo mejor de la cultura, y tomar conciencia del poder del lenguaje para construir significados e interactuar con otros". Al considerar estos ejes, la propuesta concuerda con lo que exige la ley. Por otra parte, esta opción responde a que estos tres ejes se mantienen como una constante en los currículos extranjeros estudiados, aunque con algunas variaciones. La división en estos tres ejes permite abordar las habilidades de lenguaje necesarias para que los estudiantes puedan participar como ciudadanos libres, informados y participativos.

Se propone agregar un nuevo eje denominado "Investigación" que permita integrar las habilidades que describen los otros tres ejes con el objetivo de asegurar que los alumnos alcancen los requerimientos necesarios para seguir aprendiendo autónomamente a lo largo de sus vidas. Este eje incorpora estrategias de búsqueda de información en fuentes digitales y escritas, síntesis y evaluación de lo investigado y reconocimiento del uso de las ideas de otros por medio de bibliografía. En síntesis, los prepara para buscar y procesar información que necesitarán para desenvolverse en la vida cotidiana, laboral o académica. Los objetivos propuestos en este eje permiten articular habilidades propias de la lectura, la escritura y la comunicación oral, y están orientados a que los alumnos desarrollen otras

competencias específicas que no se aborda en los demás ejes; a saber: el uso responsable de fuentes, la capacidad de seleccionar información relevante y comunicarla desde su perspectiva y con sus propias palabras, y la habilidad para usar las herramientas tecnológicas, destreza clave para desenvolverse adecuadamente en el mundo actual. Aunque no se menciona como eje explícito en los currículos extranjeros, está presente, pues en todos se incluye desarrollar las habilidades de investigación en uno o varios ejes. lo que demuestra la relevancia que tienen estos aprendizajes en el mundo actual. Por otra parte, las corrientes didácticas “escribir para aprender” y “leer para aprender” cobran cada vez más fuerza. En ellas se plantea que la escritura, la comunicación oral y la lectura se potencian cuando se utilizan para aprender (Lee & Spratley, 2010; Rand Reading Study Group, 2002). Por ende, aumenta el aprendizaje de las diferentes habilidades y se contextualiza cuando se habla, escucha, escribe o lee para aprender sobre un tema. Se incorporó este eje tras revisar los currículos y las investigaciones que estipulan que, cuando la escritura y la comunicación oral se usan para comunicar lo aprendido a partir de la lectura, se desarrollan mejor las habilidades de los tres ejes. Finalmente, la investigación es necesaria para que las personas se desenvuelvan en la vida laboral, personal y académica. Si alguien no sabe acceder a información y sistematizarla o presentarla de alguna manera, queda marginado de una gran cantidad de actividades y oportunidades que solo son accesibles para quienes están capacitados para buscarlas y entender su funcionamiento. Por otra parte, para participar como ciudadano de manera activa e informada en la sociedad actual, hay que saber cómo y dónde informarse, analizar críticamente, definir una postura propia de manera fundamentada y ser propositivo. Esos aprendizajes se desarrollan ampliamente en el eje de investigación.

Por otra parte, las actitudes que promueve la asignatura apuntan a que los estudiantes sean capaces de relacionarse armónicamente con otros individuos, se interesen por el conocimiento y los textos, y sean ciudadanos activos y cuidadosos al tratar con otros. También se busca que valoren el lenguaje escrito y oral de las diferentes culturas y del aprender y comunicar nuevos conocimientos. Con estos aprendizajes, se busca formar un individuo que pueda insertarse flexiblemente en una diversidad de contextos, que sea propositivo y que pueda aprender durante toda su vida. Además, las habilidades de comunicación oral, especialmente las de interacción, favorecen la empatía con los otros y ayudan a formar ciudadanos respetuosos y abiertos a entender las motivaciones y los puntos de vista de los demás. Cuando el individuo está consciente y es respetuoso de la diversidad entre los seres humanos, es capaz de valorarse y conocerse a sí mismo con mayor profundidad.

Estas actitudes se desprenden fácilmente de los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura, pues nacen del enfoque de la misma, que destaca la dimensión comunicativa y cultural de la lengua y la literatura. Por ende, insertarlas en la planificación diaria no supone un esfuerzo para el docente, ya que se relacionan naturalmente con las actividades cotidianas de los establecimientos. Asimismo, esas actitudes rescatan lo que establece la LGE en su artículo 30 (citado al comienzo de este apartado), que apunta directamente a la asignatura de Lenguaje.

## **B. Selección curricular**

Los Objetivos de Aprendizaje propuestos para Lenguaje y Comunicación tienen un enfoque comunicativo; es decir, con ellos se pretende que los estudiantes desarrollen las competencias comunicativas fundamentales para participar activa y responsablemente en la escuela y la sociedad. Ello supone que los alumnos sean capaces de utilizar el lenguaje para aprender, ampliar su conocimiento del mundo, expresarse con claridad y reflexionar críticamente sobre lo que leen, escuchan y observan.

En este sentido, se optó por aquellos objetivos que apuntan a adquirir las habilidades superiores del pensamiento y aquellos aprendizajes que ayudan a los estudiantes a desenvolverse en los ámbitos personal, académico, laboral y ciudadano cuando salgan de la Enseñanza Media, como comunicadores efectivos, críticos y activos. Se privilegió aquellos Objetivos que desafían a los alumnos y requieren una mediación para su logro.

En cuanto a la dimensión cultural del enfoque de la asignatura, se incluyó objetivos que apuntan a la apreciación de obras literarias y otras manifestaciones orales que forman parte de nuestras herencias culturales, como teatro, películas y música. Se espera que los estudiantes lean y vean obras de calidad y que puedan elaborar interpretaciones coherentes por medio de la escritura y el diálogo para que, a partir de ese trabajo, valoren su propia cultura y quieran conocer realidades y culturas diferentes. Se considera que estos aprendizajes les permitirán abrirse al mundo y a su entorno, apreciar la riqueza de las distintas tradiciones y también adoptar una postura crítica, capaz de distinguir lo positivo y lo negativo de su propia herencia cultural.

Es importante recalcar que la asignatura de Lenguaje y Literatura persigue el desarrollo de habilidades más que la adquisición de contenidos. Sin embargo, eso no es posible sin una buena selección de textos. En consecuencia, los textos son los contenidos centrales de la asignatura. Por esta razón, se optó por incluir un listado de lecturas que se considera idóneas para desarrollar la comprensión lectora y el estudio de la literatura. Se pretende que las lean en clases y sean el sustento y el contenido para que alcancen los Objetivos de Aprendizaje y desarrollen las habilidades de la asignatura. Se seleccionó las lecturas a partir de los siguientes criterios:

- **Adecuación a la edad:** Se estima que los temas escogidos son interesantes para la edad de los estudiantes y les permiten discutir sobre aspectos que atañen al individuo, al grupo de pertenencia y a la sociedad. Algunos textos presentan dificultades contextuales, sintácticas y de vocabulario; en esos casos, se eligió fragmentos representativos que los alumnos pueden comprender con la ayuda del docente. Mediante extractos de una extensión abordable, se pueden enfrentar a textos más complejos que les permiten desarrollar sus capacidades de análisis e interpretación, que se adquieren al trabajar con textos crecientemente más complejos.
- **Calidad y permanencia:** Se eligió los textos por su reconocida calidad literaria (han sido antologados y se mantienen vigentes con el paso del tiempo).
- **Proveniencia cultural:** Se tuvo especial cuidado de incorporar textos provenientes de culturas diversas y que muestren perspectivas diferentes frente al mismo tema.

- Conocimiento de mundo: Los textos ayudan a los estudiantes a conocer el mundo, lo que les permite acceder luego a textos más complejos. Además, los temas que estudian aportan una serie de conocimientos sobre movimientos literarios y visiones de mundo particulares de una cultura y un contexto determinado.

Los contenidos de gramática y ortografía para cada curso se vinculan directamente con los textos que leen y escriben los alumnos. Como se explica en el próximo apartado, estos contenidos están enfocados en el uso; por ende, la selección se hizo tomando en cuenta el paulatino desarrollo de los estudiantes al escribir. El criterio para elegir los contenidos gramaticales fue su relevancia para redactar textos, y los errores y dificultades más frecuentes de los alumnos de Educación Media al redactar (Sotomayor, Molina, Bedwell y Hernández, 2013; Larringan, 2011).

### **C. Énfasis de la propuesta**

Los Objetivos de Aprendizaje de estas Bases consideran la función que desempeña el lenguaje para desarrollar y ejercer pensamiento y la reflexión; su papel en imaginar e inventar realidades; su despliegue en obras de valor estético; su carácter de práctica y producto cultural y, consecuentemente, su papel para conocer y entender diversas culturas, sistemas de creencias y formas de vida; y su rol en la construcción de distintas identidades personales, sociales y nacionales, entre otras. Aunque en términos generales la literatura no agota estos aspectos, es fundamental para explorarlos.

El desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión se promueve especialmente por medio del estudio y la argumentación. Del mismo modo, la lectura de textos literarios y no literarios les permite explorar y contrastar puntos de vista y modos de razonamiento, y ayuda a que los lectores reflexionen sobre su propia realidad.

Por otro lado, la lectura y la creación de textos potencian la creatividad y la autonomía de los estudiantes. Asimismo, los textos no literarios y la literatura posibilitan explorar la diversidad de opiniones y modos de vida propios de diferentes sociedades. Las obras literarias son una ventana a distintas culturas y otros sistemas de creencias. La lectura crítica de obras chilenas, de los pueblos originarios, hispanoamericanas y del resto del mundo es, en este sentido, irremplazable para formar sujetos conscientes de su historia y de la creciente diversidad cultural. Además de estas perspectivas, la clase de Lengua y Literatura debe permitir que el alumno aprecie estéticamente las obras literarias como manifestaciones artísticas, sin subordinarlas a fines utilitarios.

Respecto de las propiedades del lenguaje –gramática, ortografía, vocabulario–, la asignatura no las aborda como un fin en sí mismo; por ejemplo: la gramática no ayuda a escribir ni a comprender textos. Sin embargo, en la educación secundaria se enseña conceptos lingüísticos y gramaticales, pues permiten que los estudiantes adquieran mayor control sobre sus propias actividades, lo que redundará en una conciencia metalingüística y mayor autonomía. Por otra parte, la enseñanza lingüística propicia que reflexionen sobre

la propia lengua y entrega herramientas que les pueden servir para aprender otros idiomas.

Para reflejar de manera transparente los énfasis explicados en los párrafos anteriores, se propone cambiar el nombre de la asignatura a Lengua y Literatura.

### **III. Valor agregado de la propuesta con respecto al Ajuste 2009**

Aunque mantiene el enfoque comunicativo del Ajuste 2009, esta propuesta plantea cambios significativos. En términos formales, se sigue la tendencia internacional de especificar lo que se espera que logren los estudiantes. Eso ayuda a entender e implementar la propuesta y evidencia la progresión de los aprendizajes.

Asimismo, el enfoque comunicativo del Ajuste se complementa con un enfoque cultural que refleja la preocupación por la lengua y la literatura como vehículo para transmitir ideas y la cultura. La asignatura define claramente cuál es su objeto de estudio, que no estaba claramente delimitado en el currículum anterior. Además, en las Bases Curriculares de enseñanza media se propone seis temas por curso para dar cohesión a los objetivos y plasmar de manera concreta la preocupación por ampliar el capital cultural de los alumnos por medio de la lectura y la reflexión en torno a obras de reconocida calidad.

En cuanto a la gramática, en estas Bases se focaliza su estudio en el eje de escritura, ya que ahí adquiere un carácter práctico y aplicado. Como se mencionó, la gramática no se plantea como fin en sí mismo, sino que se pone al servicio de la comunicación. Por esta razón, se estima que los estudiantes pueden adquirir los conocimientos necesarios al respecto en el contexto de las tareas de escritura, lo que les permitirá reflexionar sobre sus producciones a fin de orientar mejor las acciones necesarias para cumplir sus propósitos comunicativos. Sobre esa base, se seleccionó y especificó aquellos contenidos que les sirven para mejorar su expresión escrita, de acuerdo con las exigencias de cada año. Además, se incorporó elementos de gramática textual en lectura, específicamente en el objetivo de lectura de textos argumentativos, y se incluyó un objetivo sobre reflexión metalingüística en comunicación oral. De este modo, se busca aumentar los conocimientos de los estudiantes sobre la lengua, pero enfocándolos principalmente en su uso. También se especifica los contenidos, el uso del estilo directo e indirecto, los modos verbales, etc., que requieren de mayores niveles de abstracción para su aprendizaje. El Ajuste Curricular consideraba el aprendizaje de elementos gramaticales de manera más general (por ejemplo: "escribir textos utilizando flexiblemente distintos tipos de frases y oraciones de acuerdo con la estructura del texto", OF 11 de 2° medio) y sin una mayor progresión.

Uno de los principales aportes de estas Bases con respecto al Ajuste de 2009 es el mayor énfasis en la enseñanza de la escritura como proceso, pues se describe los elementos que lo componen. Ello permite que los estudiantes mejoren su capacidad de expresión. En el Ajuste de 2009 se valoraba el proceso, pero no había especificación alguna de en qué consiste; solo señalaba de manera general que se debía aplicar el proceso: "Utilizar

estrategias de planificación, revisión y reescritura de aspectos formales, temáticos y de presentación según el texto, contenido y propósito” (OF 13, 7° básico). Sin embargo, en la nueva propuesta se describe los desempeños:

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, el contexto y el destinatario
- incorporando información pertinente
- 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
- usando un vocabulario variado y preciso
- reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, 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 15 de 7° básico)

Para complementarlos, en la introducción de la propuesta de 2013 se explica claramente la perspectiva teórica desde la cual se plantea el proceso de escritura.

Con respecto a la argumentación, se incorpora su enseñanza desde 7° básico en los OA de escritura y diálogo, algo que el Ajuste comenzaba a hacer; de manera tangencial en 1° y 2° medio y solo de manera completa en 3° y 4° medio. Además, en estas Bases se especifica qué son capaces de hacer los estudiantes en cada nivel en relación con la argumentación. Esa misma especificidad se logra al incorporar las habilidades necesarias para realizar una exposición oral, objetivo que se retoma de las Bases de Educación Básica y se potencia en la Educación Media.

Finalmente, un importante aspecto que se incluyó fue la investigación bibliográfica, que se convierte en un eje nuevo de la asignatura. Esta opción obedece a que la investigación es una dimensión en la cual la lectura de textos literarios, no literarios, la escritura y la comunicación oral se trabajan articuladamente y adquieren mayor sentido. El ajuste de 2009 solo contemplaba la investigación en los OFT y no consideraba un espacio para articular los objetivos; por ende, los ejes de lectura, escritura y comunicación oral tenían pocos puntos de encuentro en la propuesta. Por otra parte, el eje de investigación permite desarrollar la autonomía y otras habilidades superiores del pensamiento, fundamentales para la vida laboral y académica, que no se abordan en otros objetivos de la asignatura; por eso, se ha incorporado con especial fuerza en la propuesta curricular de toda la enseñanza media.

## IV. Metodología de trabajo

### A. Estudio de documentos

Para llevar a cabo esta propuesta, se analizó los siguientes documentos:

- **Pruebas internacionales**

La prueba internacional de lectura que tiene mayor incidencia en el mundo es PISA<sup>2</sup>, que considera la comprensión lectora de los alumnos y lo que son capaces de hacer con lo leído; es decir, mide cómo usan la información en diversas situaciones propuestas. Así como PIRLS evalúa lectura en cuarto básico<sup>3</sup>, PISA incorpora preguntas de textos literarios y no literarios. Esta prueba se seleccionó como el principal referente de evaluaciones internacionales, pues evalúa a alumnos de 15 años; es decir, a quienes están cursando 2° medio, el último curso de esta propuesta curricular. Además, permite comparar los avances de Chile con respecto a años anteriores y a alrededor de 70 países que participan de esta evaluación, por lo que entrega valiosa información acerca de las competencias de lectura de los estudiantes de la educación secundaria: qué se está logrando y qué falta por hacer.

Además de la comprensión lectora, PISA considera los hábitos de lectura, pues se ha comprobado que influyen en el desarrollo de las habilidades de lectura y aseguran la capacidad de seguir aprendiendo autónomamente a lo largo de la vida. Por lo tanto, las nuevas Bases Curriculares incluyen objetivos de lectura que apuntan a que los alumnos desarrollen la comprensión y los hábitos de lectura para que sean capaces de adquirir las habilidades necesarias para aprender y participar en las distintas esferas del mundo actual.

- **Currículos extranjeros**

Antes de elaborar las Bases Curriculares, se hizo un estudio acabado de los currículos de lenguaje de varios países y se usó las conclusiones para desarrollar esta propuesta curricular.

- **Bibliografía especializada**

Se revisó las últimas investigaciones sobre enseñanza y aprendizaje de la lengua materna y la literatura en la escuela. Los aspectos más importantes están en la introducción de las Bases.

---

<sup>2</sup> La prueba PISA (Programme for International Student Assessment) es una evaluación de la OCDE que se realiza cada tres años a estudiantes de 15 años de los países pertenecientes a la organización. Aborda tres materias: Lectura, Ciencias y Matemática. Por ser una prueba de gran escala (hasta la fecha han participado más de 70 países), permite realizar comparaciones internacionales de los resultados y los avances en los ámbitos evaluados.

<sup>3</sup> La prueba PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) es una evaluación de la IEA (International Association for the Evaluation of the Educational Achievement) que mide la comprensión de lectura de alumnos de cuarto grado. Hasta la fecha, alrededor de 65 países aplican esta prueba.

## **B. Reuniones con asesores**

Hubo reuniones semanales con un especialista de lingüística y uno de literatura para discutir los avances en la elaboración de las Bases propuestos por el equipo.

## **C. Reuniones con expertos y consulta pública**

Se hizo seis reuniones con expertos académicos, docentes y de otros sectores. Además, se subió las Bases a internet y se realizó una consulta pública.

Posteriormente, se incorporó las modificaciones pertinentes y previamente acordadas, como se describe a continuación:

- Se agregó los siguientes elementos de análisis literario de textos narrativos: intertextualidad, análisis del narrador y del tiempo (desde 7° básico, a petición de los docentes)
- Se explicitó en el nombre de la asignatura (Lengua y Literatura) y en la introducción se fundamentó más el énfasis dado a la literatura. También se especificó mejor en la introducción y en los Objetivos de Aprendizaje las relaciones entre lectura, escritura, comunicación oral e investigación.
- Se agregó un objetivo de lectura de textos no literarios. La lectura de esos textos se incluye también en los objetivos referidos a textos con finalidad argumentativa, a textos de los medios de comunicación y en el eje de investigación.
- Se destacó el papel de la gramática en las oraciones y los textos; se la considera en lectura y escritura, pero especialmente en escritura (ver Anexo I). Además, se visibilizó la gramática en la introducción.
- Se agregó a lectura el análisis de la estructura de los textos argumentativos para que los alumnos entiendan mejor los textos y para recoger la preocupación de los expertos de integrar elementos de gramática textual en lectura.
- Se incorporó ejemplos de géneros discursivos en los OA de escritura, para ilustrar mejor cómo se puede concretar los propósitos del autor en contextos específicos de la sala de clases.
- Se agregó el objetivo "Conocer y analizar los posibles efectos de las opciones comunicativas lingüísticas, paralingüísticas y no lingüísticas que realiza un hablante en una situación determinada" en 1° y 2° medio.
- En el objetivo de diálogo, se agregó una viñeta que resalta la importancia de entender lo que dice el interlocutor.
- El objetivo de investigación se amplió para que integrara también la investigación sobre la lengua. Esta opción, además, permite delimitar el objetivo de investigación para que se relacione con los temas propios de la asignatura y los estudiantes puedan profundizar en ellos. De esta forma, se propicia también el desarrollo de habilidades propias de la investigación que no están consideradas en los otros objetivos y que son clave para desarrollar habilidades superiores del pensamiento.

- En el objetivo de investigación, se especificó mejor qué hacen los alumnos con las fuentes investigadas:
  - organizan en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas
  - jerarquizan esa información
- Se agregó una explicación introductoria a la lista de lecturas para aclarar que son sugerencias para el trabajo en clases que el profesor puede complementar, especialmente con obras más contemporáneas. Además, se explicó que debe haber un espacio de lectura personal en el que los estudiantes seleccionen los textos que prefieran.
- Se incorporó nuevos títulos a la lista de lecturas, se agregó a más autores latinoamericanos y escritoras mujeres, y se eliminó ciertos títulos que, según los expertos, no eran adecuados para los niveles sugeridos.
- Se simplificó algunos objetivos y se eliminó otros referidos al desarrollo de actitudes. También se eliminó los objetivos que estaban incorporados en otros OA.

## V. Continuidad con las Bases de Enseñanza Básica

Para asegurar la continuidad con las Bases de Básica, se mantuvo el enfoque curricular y los tres ejes (lectura, escritura y comunicación oral), además de algunas líneas de progresión de los objetivos de la propuesta para los cursos inferiores: comprensión de obras literarias, desarrollo de los hábitos de lectura, escritura como proceso, comprensión oral, diálogo y expresión oral. Ello ayuda a los educadores a entender mejor el currículum y también asegura que los alumnos adquieran habilidades centrales para su desarrollo a lo largo de toda la educación escolar.

Para un análisis detallado de la continuidad entre objetivos, véase el Anexo II en este documento.

En síntesis, se puede afirmar lo siguiente con respecto a la progresión:

- No se sigue trabajando durante la enseñanza media los objetivos de fluidez, familiaridad con obras de la literatura (tanto el objetivo que está en el eje de lectura como el de comunicación oral), escritura libre ("Escribir creativamente..."), asistir a la biblioteca y producir textos orales espontáneos, pues se considera que se lograron después de trabajarlos durante seis años. A pesar de que la mayoría de los objetivos señalados son más propios del primer nivel escolar, se los puede alcanzar en la enseñanza media, pero no es necesario explicitarlo en el currículum.
- En cuanto a los objetivos de vocabulario de la enseñanza básica, este aprendizaje ya no está especificado en objetivos independientes en la enseñanza media, ya que se incorporan en otros objetivos de lectura, escritura y comunicación oral. Así se continúa el trabajo que se viene haciendo desde la enseñanza básica.

- Para enseñanza media se incorporó objetivos relacionados con:
  - Temas de estudio: relacionados con literatura (amor, migraciones y exilio, amistad y solidaridad, etc.) que inciten a reflexionar sobre preocupaciones culturales, sociales e individuales del ser humano. Se agregó un objetivo que se refiere a la reflexión que deben desarrollar los alumnos a partir de la lectura.
  - Temas literarios: se incluyó para cada curso dos temas relacionados con hitos o géneros literarios, para que los estudiantes se familiaricen con los contextos que dieron origen a algunas de las grandes obras de la literatura y las características de los movimientos en los cuales se insertan.
  - Interpretación de los textos leídos: permite que los alumnos construyan una interpretación global de los textos como culminación del trabajo de análisis, habilidad que se comenzó a desarrollar en enseñanza básica y continúa durante la enseñanza media.
  - Textos dramáticos: a partir de 8° básico, se incorpora un objetivo orientado a la lectura y el análisis de obras dramáticas; solo desde 8°, pues las obras existentes son más apropiadas a partir de esa edad.
  - Argumentación: se fortalece la capacidad argumentativa y el pensamiento crítico por medio de objetivos de análisis y escritura de textos con finalidad argumentativa. En 6° básico ya había un trabajo incipiente de estos textos mediante la escritura de comentarios.
  - Textos de los medios de comunicación: se incorpora un objetivo de análisis y evaluación de los textos de los medios de comunicación masiva para fomentar la capacidad crítica de los estudiantes. Esta habilidad ya se había incorporado en 6° básico a partir del análisis de textos publicitarios, que en la enseñanza media se amplía a una variedad de textos.
  - Uso consciente de los diferentes elementos de la comunicación oral: se agregó un objetivo que fomenta la reflexión sobre los efectos que produce en el interlocutor los elementos propios de la comunicación oral: volumen, entonación, uso del espacio y del cuerpo, vocabulario, etc.

## VI. Referencias usadas en este documento

- Baumann, J. F. & Kame'Enui, E. J. (2004). *Vocabulary instruction: research to practice*. New York, The Guilford Press.
- Bereiter, C. & M. Scardamalia. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, N.J: Erlbaum.
- Brown, G. & George Y. (1983) *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Clark, A. (1998). *Being there. Putting brain, body, and world together again*. Cambridge, Ma: MIT Press.
- Dik, S. C. (1997). *The Theory of Functional Grammar, Part 1: The Structure of the Clause* (editado por K. Hengeveld). Berlín y Nueva York: Mouton de Gruyter.
- Giménez, G. (2002). Lengua, discurso, argumentación. En *Signos Literarios y Lingüísticos*, 4 (1), 103-119.
- Grice, P. (1975). Logic and conversation. En Cole, P. & Morgan, J. L. (eds.) *Syntax and semantics*, Vol. 3, Speech acts, 41-58, Nueva York, Academic Press.
- Martín Arista, J. (1999). La gramática de Dik y las teorías funcionales del lenguaje. En Butler, C., Mairal, R. y Martín Arista, J. (eds.), *Nuevas perspectivas en gramática funcional*. Barcelona: Ariel.
- Nückles, M., Hübner, S. & Renal, A. (2009). Enhancing self-regulated learning by writing learning protocols. En *Learning and Instruction*, 19(3) 259-271.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Russell, D. (2002). *Writing in the academic disciplines: A curricular history*. Carbondale, IL: University Press.
- Serrano, S. (2001). La argumentación como problema en la composición escrita de estudiantes de formación docente. En *Lectura y Vida*, 26-37.
- Sotomayor, C., Molina, D., Bedwell, P. y Hernández, C. (2013): Caracterización de problemas ortográficos recurrentes en alumnos de escuelas municipales chilenas de 3º, 5º y 7º básico. En *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 46 (81), 105-131.
- Stahl, S. & Dougherty Stahl, K. A. (2004). Word wizards all! Teaching word meaning in preschool and primary education. En Baumann, J. F. y Kame'Enui, E. J. (eds.) *Vocabulary instruction: research to practice*. New York: The Guilford Press.
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge, MA y Londres: Harvard University Press.
- Tomasello, M. (2008). *Origins of human communication*. Cambridge, MA y Londres: MIT.

Toulmin, S., Rieke, R. & Janik, A. (1984). *An Introduction to Reasoning*. Nueva York: MacMillan.

Vygotsky, L. (1965). *Pensamiento y lenguaje*. México: Trillas.

## VII. Bibliografía consultada

Abascal, M. D. (2011). Enseñar el discurso oral. En Bikandi, U. (Coord.) (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (pp. 81-100). Barcelona: Graó.

Anderson, C., Nguyen-Jahiel, K., McNurlen, B., Archodidou, A., Kim, Y., Reznitskaya, A., Tillmanns, M. & Gilbert, L. (2001). The snowball phenomenon: Spread of ways of talking and ways of thinking across groups of children. *Cognition and Instruction*, Vol. 19, pp. 1-46

Afflerbach, P. P. & Cho, B.-Y. (2011). The Classroom Assessment of Reading. En M. L. Kamil, P. D. Pearson, E. Birr Moje & P. P. Afflerbach, *Handbook of Reading Research* (Vol. IV). New York: Routledge.

Alexander, P. & Fox, E. (2011). Adolescents as Readers. En Kamil, M. L., Pearson, P. D., Moje, E. B. & Afflerbach, P. (Eds.). *Handbook of reading research*, Vol. IV, pp. 157-176. New York: Routledge.

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.

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.

Álvarez, I. 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](http://www.academia.edu/1746206/Leer_analizar_interpretar_juzgar_cuatro_operaciones_basicas_de_los_estudios_literarios)

Andrews, R., Torgerson, C., Beverton, S., Freeman, T., Locke, T. Low, G., Robinson, A. & Zhu, D. (2004). The effect of grammar teaching (sentence combining) in English on 5 to 16 year olds' accuracy and quality in written composition. En *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.

- Andrews, R., Torgerson, C., Bevertson, S., Locke, T., Low, G., Robinson, A. & Zhu, D. (2004). The effect of grammar teaching (syntax) in English on 5 to 16 year olds' accuracy and quality in written composition. En *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education.
- Arancibia, M.C. (2010). Estrategias de comprensión con hipertexto informativo. *Lectura y Vida* 31, 2010.
- Avenidaño, F. Hablar en clase: habla el docente, habla el alumno. *Anales de la educación común*, 6, 132-137.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. & Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing Across the Curriculum*. Indiana: Parlor Press and WAC Clearing House.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (2009). *The psychology of written composition*. New York: Routledge.
- Berkowitz, E. & Cicchelli, T. (2004). Metacognitive strategy use in reading of gifted high achieving and gifted underachieving middle schools students in New York city. *Educational Urban Society*, 37(1), 37-57.
- Biancarosa, G. Snow, C. E., Alliance for Excellent Education & Carnegie Corporation of New York. (2004). *Reading next: A vision for action and research in middle and high school literacy*. Washington, D.C: Alliance for Excellent Education.
- Björk, L. & Blomstrand, I. (2000). *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir*. Barcelona: Graó.
- Bromley, K. (2007). Best Practices in teaching writing. En Gambrell, L. y otros (Eds.) *Best Practices in Literacy Instruction*. New York: The Guilford Press.
- Bruce, D. (2009). Reading and writing video. Media literacy and adolescents. En Christenbury, L., Bommer, R., & Smagorinsky, P. (Eds.) *Handbook of adolescent literacy research*. New York: Guilford Press.
- Byrnes, J. & Wasik, B. (2009). *Language and Literacy Development. What educators need to know*. New York: The Guilford Press.
- Camps, A., Guasch, O, Milian, M. y Ribas, T. (2010) La construcción de los contenidos gramaticales escolares. *Lectura y Vida* 31, p. 4.
- Canale, M. (1995). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En Llovera Canaves, M. (Coord.) *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (págs. 63-83). Madrid: Edelsa.

- Canale, M. y Swain, M. (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. *Signos* 17 y 18, 56-61, 78-91.
- 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.
- Christenbury, L., Bomer, R. & Smagorinsky, P. (2009). Introduction. En *Handbook of adolescent literacy research*. New York: Guilford Press.
- Clark, A.M., Anderson, R., Kuo, L., Kim, I., Archodidou, A. & Nguyen-Jahiel, K. (2003). Collaborative Reasoning: Expanding Ways for Children to Talk and Think in School. *Educational Psychology Review* 15:181-198.
- Condemarín, M. & Medina, A. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Copeland, M. (2005). *Socratic circles. Fostering critical and creative thinking in middle and high school*. Portland: Stenhouse Publishers.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge, U.K.: Press Syndicate of the University of Cambridge.
- David Allen (2000). *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Dolz, J. & Gagnon, R. (2010) El género textual, una herramienta didáctica para desarrollar el lenguaje oral y escrito. *Lenguaje* 38 (2) p. 497-527.
- Dolz, J., Gagnon, R. y Mosquera, S. (2009) La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica, Lengua y Literatura*, vol. 21, p. 117-141.
- Edwards, A. (2008). *Hora del cuento*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Edwards Groves, C. (2012) Interactive Creative Technologies: Changing learning practices and pedagogies in the writing classroom. *Australian Journal of Language and Literacy*, vol 35, nº 1.
- Erickson, H. L. (2007). *Concept based curriculum and instruction for the thinking classroom*. London: Sage Publications.

- 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. *Aula Abierta*, 37, 1, 105-116.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En L. B. Resnick (Ed.). *The nature of intelligence* (pp. 231–235). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- \_\_\_\_\_. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906–911.
- Gallas, K., Antón-Oldenburg, M., Ballenger, C., Beseler, C., Griffin, S., Pappenheimer, R. & Swaim, J. (1996). Talking the Talk and Walking the Walk: Researching Oral Language in the Classroom. *Language Arts*, Vol. 73.
- Gayathri, S. (2012). Developing literary competence- The role of reading: implications for classroom teaching. *Language in India*, 12, 2012.
- Gómez Camacho, A. (2007). La ortografía del español y los géneros electrónicos. *Comunicar* 29, p. 157.
- Graham, S. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology*, 99 (3), 445-476.
- Guthrie, J., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. En M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson & R. Barr (Eds.). *Handbook of reading research*, Vol. III, pp. 403–422. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 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.
- Hiebert, E. (2011) *Using Multiple Sources of Information in Establishing Text Complexity. Reading Research Report*. Santa Cruz, CA: TextProject, Inc.
- Hirsch, E.D. (2013). A Wealth of Words. The key to increasing upward mobility is expanding vocabulary. *City Journal*, Winter 2013.
- Hyland, K. (2002). *Teaching and researching writing*. Londres: Longman.
- Hymes, D. (1995). Acerca de la competencia comunicativa. En Llovera Canaves, M. (Coord.). *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (págs. 22-47). Madrid: Edelsa.
- International Reading Association. (2007). *Teaching Reading Well*. IRA: Newark.

- Jiménez, J.E., Naranjo, F., O'Shanahan, I., Muñetón Ayala, M. y Rojas, E. (2009) ¿Pueden tener dificultades con la ortografía los niños que leen bien? *Revista Española de Pedagogía*, año LXVII, nº 242, 45-60.
- Jones, P. (2010) Teaching, learning and talking: Mapping the "trail of fire". *English Teaching: Practice and Critique* vol. 9, nº2 p. 61-80.
- Karasinski, C. & Weismer, S. E. (2010). Comprehension of Inferences in Discourse Processing by Adolescents with and without Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 53, 1268-1279.
- Kaufman, A. M. (2005). Cómo enseñar, corregir y evaluar la ortografía de nuestros alumnos... y no morir en el intento. *Literatura y Vida*, septiembre, 6-20.
- Keene, E. O. & Zimmermann, S. (2007). *Mosaic of Thought*. Portsmouth: Heinemann.
- Kuhltau, C. C. (1989). Information Search Process: A Summary of Research and Implications for School Library Media Programs. *School Library Media Quarterly*, 18(1).
- Larringan, L.M. (2011) Reflexión metalingüística y enseñanza de la gramática. En Bikandi, U. (coord.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.
- Lawrence, J. & Snow, C. (2011) Oral Discourse and Reading. En Kamil, M. L., Pearson, P. D., Moje, E. B. & Afflerbach, P. (Eds.). *Handbook of reading research* pp. 320-337, New York: Rutledge.
- Lee, C.D. & Spratley, A. (2010). *Reading in the disciplines: The challenges of adolescent literacy*. New York: Carnegie Corporation of New York.
- Leitão, S. (2002). Self-argumentation: The rhetorical dimension of meta-cognition. Trabajo presentado en "Kitchen Seminar" de Francis Hiatt School of Psychology, Clark University, MA. November.
- Lenz, R. (1899). *Memoria sobre las tendencias de la enseñanza del idioma patrio en Chile*. Santiago: Imprenta Cervantes.
- \_\_\_\_\_. (1912). *Para qué estudiamos gramática*. Santiago: Universidad Técnica del Estado.
- \_\_\_\_\_. (1920). La enseñanza del castellano i la reforma de la gramática. *Anales de la Universidad de Chile*, Tomo CXLVI, 344-395.
- Li, Guofang (2009). The role of culture in literacy, learning and teaching. En Christenbury, L., Bomer, R. & Smagorinsky, P. (Eds.). *Handbook of adolescent literacy research*. New York: Guilford Press.

- Lluch, G. (2003). *Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles*. Bogotá: Norma.
- Lynn Erickson, H. (2007). *Concept based curriculum and instruction for the thinking classroom*. London: Sage Publications.
- MacArthur, C. (2006). The effects of new technologies on writing processes. En MacArthur, C., Graham, S. & Fitzgerald, J. (Eds.). *Handbook of writing research*. New York: The Guilford Press.
- Marín, M. (2007). Enseñar a escribir y enseñar gramática. *Quehacer educativo*, dic. 2007.
- McDonagh, J. & McDonagh, S. (1999) Learning to Talk, Talking to Learn. En March, J. & Hallet, E., (eds). *Desirable Literacies*. London: Paul Chapman.
- Milian, M. (2011) La enseñanza de la composición escrita. En Ruiz Bikandi, U. (Ed.). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.
- Ministerio Federal de Educación y Ciencia. (2007). Capítulo 6: los modelos de competencia en un enfoque pedagógico y psicológico. En *Hacia el desarrollo de estándares educativos nacionales*. Berlín.
- Miras, M. (2000). La escritura reflexiva: aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y Aprendizaje* (89), 65-80.
- Moore, D. *Reading comprehension strategies. Best practices in Secondary Education*. Recuperado de [http://www.ngsp.net/Portals/0/Downloads/HBNETDownloads/Edge\\_Mono\\_Moore1.pdf](http://www.ngsp.net/Portals/0/Downloads/HBNETDownloads/Edge_Mono_Moore1.pdf)
- Morales Sánchez, I. (2011). El lector itinerante: nuevos espacios, nuevos retos. Actas del XX Congreso de Literatura Española Contemporánea. Universidad de Málaga, 387-402
- \_\_\_\_\_. *El proceso comunicativo en la literatura digital*. Universidad de Cádiz. En imprenta.
- Morgan, A. M. (2012). *Language, literacy, literature: using storytelling in the languages classroom*. Babel, 46, 20.
- Morrow, L.M., Gambrell, L.B. & Pressley, M. (Eds.) (2007). *Best practices in literacy instruction*. New York: The Guilford Press.
- Nassaji, H. & Fotos, S. (2004). Current developments in research on the teaching of grammar. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 126-145.
- National Assessment of Governing Board. (2010). *Writing framework for the 2011*. National Assessment of Educational Progress. Washington D.C.

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.

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

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

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

Ninio, A. & 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.

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

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

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

Ogle, D. & Lang, L. (2007). Best Practices in Adolescent Literacy Instruction. En Gambrell, L., Morrow, L.M. & Pressley, M. (Eds.). *Best Practices in Literacy Instruction*. New York: The Guilford Press.

Palincsar A.S & Brown A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition Instruct.* 1, 117-75.

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

Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México D.F.: FCE.

\_\_\_\_\_. (2001). *Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público*. México D.F: FCE.

Pintrich, P. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459 – 470.

- Pisa: *Evaluación de las competencias lectoras para el siglo XXI*. (2011). Santiago, Chile: Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación SIMCE.
- 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.
- 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.
- Ravid, D. & Tolchinsky, L. (2002). Developing linguistic literacy: a comprehensive model. *Journal of Child Language*, 29, 417-447.
- Reznitskaya, A., Kuo, L. -J., Clark, A., Miller, B., Jadallah, M., Anderson, R. C. & Nguyen-Jahiel, K. (2009). Collaborative reasoning: A dialogic approach to group discussions. *Cambridge Journal of Education*, 39, 29-48.
- Ribas Seix, T. (Coord.). (2010). *Libros de texto y enseñanza de la gramática*. Barcelona: Graó.
- Rijlaarsdam, G. & 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.
- Rijlaarsdam, G., Braaksma, M., Couzijn, M., Janssen, T., Raedts, M., Van Steendam, E., Toorenaar, A. & van den Bergh, H. (2008). Observation of peers in learning to write. *Journal of Writing Research*, 1, 53-83.
- Rosas, M., Jiménez, P., Rivera, R. y Yáñez, M. (2003). Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5 y 8 año básico de la comuna de Osorno. *Signos*, 36(54), 235-247.
- Ruiz Bikandi, U. (Coord.) (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.
- Rupley, W. H., Blair, T. R. & Nichols, W. D. (2009). Effective Reading Instruction for Struggling Readers: The Role of Direct/Explicit Teaching. *Reading and Writing Quarterly*, 25, 125-138.
- Sánchez Avendaño, C. (2007) Los objetivos de la instrucción gramatical en la enseñanza del español como lengua materna. *Filología y Lingüística XXXIII (I)*, 167-190.
- Showalter, E. (2003). *Teaching literature*. Malden, MA: Blackwell.
- Taboada, A. (2006). La generación de preguntas y la comprensión lectora. *Lectura y vida*, 27(4), 18-28.

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

Valenzuela, J.P., Gómez Vera, G. & Sotomayor, C. (2012). *The role of reading engagements in PISA 2001-2009 reading achievement improvement in Chile*. Santiago: CIAE.

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.

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

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, N.Y.: Sharpe.

\_\_\_\_\_. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Crítica.

Waggoner, M., Chinn, C., Yi, H. & Anderson, R. (1995). Collaborative Reasoning About Stories. *Language Arts*, v. 72 n° 8 p. 582-89.

Wagovich, S., Pak, Y. & Miller, M. (2012) Orthographic Word Knowledge Growth in School-Age Children. *American Journal of Speech-Language Pathology*. Vol 21, 140-153.

Whitebread, D. & Pino Pasternak, D. (2010) Metacognition, Self-Regulation & Meta-Knowing. In Littleton, K., Wood, C. & KleineStaarman, J. (Eds.). *International Handbook of Psychology in Education*. Bingley, UK: Emerald.

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

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

## Anexo I: Gramática

En las siguientes tablas se muestra aquellos Objetivos de Aprendizaje que consideran elementos de gramática, destacados con color verde:

### LECTURA

7°	8°	I	II
<b>Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</b>	Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:	Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:	Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>los símbolos presentes en el texto</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• los símbolos presentes en el texto <b>y su relación con la totalidad del poema</b></li> </ul>
	•	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la actitud del hablante hacia el tema que aborda</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la actitud del hablante hacia el tema que aborda</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• el significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• el significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• el significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• el significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>el efecto que producen el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>el efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• el efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• el efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la relación entre los aspectos formales y el significado del poema</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la relación que hay entre un fragmento y el total del poema</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>elementos en común con otros textos leídos en el año</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• elementos en común con otros textos leídos en el año</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>relaciones intertextuales con otras obras</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• relaciones intertextuales con otras obras</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>las características del soneto</b></li> </ul>
<b>Formular una interpretación de los textos literarios, considerando:</b>	Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos que sea coherente con su análisis, considerando:	Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos que sea coherente con su análisis, considerando:	Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos que sea coherente con su análisis, considerando:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>su experiencia personal y sus conocimientos</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• su experiencia personal y sus conocimientos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• una hipótesis sobre el sentido de la obra, que muestre un punto de vista personal, histórico, social o universal</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• una crítica de la obra sustentada en citas o ejemplos</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la presencia o alusión a personajes, temas o símbolos de algún mito, leyenda, cuento folclórico o texto sagrado</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>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</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>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</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>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</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>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</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>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</b></li> </ul>
<b>Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando:</b>	Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando:	Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:	Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas al director, discursos y ensayos, considerando:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la postura del autor y los argumentos e información que la sostienen</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la postura del autor y los argumentos e información que la sostienen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la diferencia entre hecho y opinión</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la diferencia entre hecho y opinión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la diferencia entre hecho y opinión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>los recursos emocionales que usa el autor para persuadir o convencer al lector, y evaluándolos</b></li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>si la información del texto es suficiente y pertinente para sustentar la tesis del autor</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>fallas evidentes en la argumentación; por ejemplo: exageración, estereotipos, generalizaciones, descalificaciones personales, entre otras</b></li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>el efecto que produce el uso de modalizadores en el grado de certeza con que se presenta la información</b></li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la manera en que el autor organiza el texto</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la manera en que el autor organiza el texto</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>con qué intención usa el autor diversos modos verbales</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>con qué intención usa el autor preguntas retóricas, oraciones desiderativas y oraciones dubitativas</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>con qué intención usa el autor distintos elementos léxicos valorativos y figuras retóricas</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• su postura personal frente a lo leído, <b>refutando o apoyando los argumentos que la sustentan</b></li> </ul>

## ESCRITURA

7°	8°	I	II
<p><b>Escribir, con el propósito de explicar un tema, textos de diversos géneros (por ejemplo: artículos, informes, reportajes, etc.) caracterizados por:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• una presentación clara del tema</li> <li>• la presencia de información de distintas fuentes</li> <li>• la inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que desarrollen el tema</li> </ul>	<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"> <li>• una presentación clara del tema <b>en que se esboza los aspectos que se abordará</b></li> <li>• la presencia de información de distintas fuentes</li> <li>• la inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que desarrollen el tema</li> </ul>	<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"> <li>• una presentación clara del tema en que se esboza los aspectos que se abordará</li> <li>• <b>una organización y redacción propias de la información</b></li> <li>• la inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones <b>que reflejen una reflexión personal sobre el tema</b></li> </ul>	<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"> <li>• una presentación clara del tema en que se esboza los aspectos que se abordará</li> <li>• una organización y redacción propias, de la información</li> <li>• la inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que reflejen una reflexión personal sobre el tema</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos <b>y conectores</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos y conectores</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• el uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes</li> <li>• un cierre coherente con las características del género</li> <li>• el uso de referencias según un formato previamente acordado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• el uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes</li> <li>• un cierre coherente con las características del género</li> <li>• el uso de referencias según un formato previamente acordado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• el uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes</li> <li>• un cierre coherente con las características del género y <b>el propósito del autor</b></li> <li>• el uso de <b>citas</b> y referencias según un formato previamente acordado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>el uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</b></li> <li>• un cierre coherente con las características del género y el propósito del autor</li> <li>• el uso de <b>citas</b> y referencias según un formato previamente acordado</li> </ul>
<p><b>Escribir, con el propósito de persuadir, textos breves de diversos géneros (por ejemplo: cartas al director, editoriales, críticas literarias, etc.), caracterizados por:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la presentación de una afirmación referida a temas contingentes o literarios</li> <li>• la presencia de evidencias e información pertinente</li> </ul>	<p>Escribir, con el propósito de persuadir, textos breves de diversos géneros (por ejemplo: cartas al director, editoriales, críticas literarias, etc.), caracterizados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la presentación de una afirmación referida a temas contingentes o literarios</li> <li>• la presencia de evidencias e información pertinente</li> </ul>	<p>Escribir, con el propósito de persuadir, textos de diversos géneros, <b>en particular ensayos sobre los temas o lecturas propuestos para el nivel,</b> caracterizados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la presentación de <b>una hipótesis</b> o afirmación referida a temas contingentes o literarios</li> <li>• la presencia de evidencias e información pertinente <b>extraídas de textos literarios y no literarios</b></li> </ul>	<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"> <li>• la presentación de <b>una hipótesis</b> o afirmación referida a temas contingentes o literarios</li> <li>• la presencia de evidencias e información pertinente extraídas de textos literarios y no literarios</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>el uso de contraargumentos cuando es pertinente</b></li> <li>• <b>el uso de recursos variados que favorezcan el interés y la comprensión del lector, como anécdotas, citas, síntesis, imágenes, infografías, etc.</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>la mantención de la coherencia temática</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la mantención de la coherencia temática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la mantención de la coherencia temática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la mantención de la coherencia temática</li> </ul>
<p><b>Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir</b></li> </ul>	<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"> <li>• recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>una conclusión coherente con los argumentos presentados</b></li> <li>• <b>el uso de citas y referencias según un formato previamente acordado</b></li> </ul> <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"> <li>• recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• una conclusión coherente con los argumentos presentados</li> <li>• el uso de citas y referencias según un formato previamente acordado</li> </ul> <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"> <li>• recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• adecuando el registro, específicamente, el vocabulario (uso de términos técnicos, <b>frases hechas</b>, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical <b>y la estructura del texto</b>, al género discursivo, contexto y destinatario</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>incorporando información pertinente</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• incorporando información pertinente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• considerando los conocimientos e intereses del lector al incluir la información</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>asegurando la coherencia y la cohesión del texto</b></li> <li>• <b>cuidando la organización a nivel oracional y textual</b></li> <li>• <b>usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• asegurando la coherencia y la cohesión del texto</li> <li>• cuidando la organización a nivel oracional y textual</li> <li>• usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto <b>y relacionando las ideas dentro de cada párrafo</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• asegurando la coherencia y la cohesión del texto</li> <li>• cuidando la organización a nivel oracional y textual</li> <li>• usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• asegurando la coherencia y la cohesión del texto</li> <li>• cuidando la organización a nivel oracional y textual</li> <li>• usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto y relacionando las ideas dentro de cada párrafo</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• usando un vocabulario variado y preciso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• usando un vocabulario variado y preciso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• usando un vocabulario variado y preciso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• usando un vocabulario variado y preciso</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, <b>conectores</b> y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo- adjetivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares, conectores, <b>preposiciones</b> y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo- adjetivo y <b>complementarios</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación</li> <li>• usando eficazmente las herramientas del procesador de textos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación</li> <li>• usando eficazmente las herramientas del procesador de textos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación</li> <li>• usando eficazmente las herramientas del procesador de textos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación</li> <li>• usando eficazmente las herramientas del procesador de textos</li> </ul>
<p><b>Aplicar los conceptos de oración, sujeto y predicado con el fin de revisar y mejorar sus textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>produciendo consistentemente oraciones completas</b></li> <li>• <b>conservando la concordancia entre sujeto y predicado</b></li> <li>• <b>ubicando el sujeto para determinar de qué o quién se habla</b></li> </ul> <p><b>Usar en sus textos recursos de correferencia léxica:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>empleando adecuadamente la sustitución léxica, la sinonimia y la hiperonimia</b></li> </ul>	<p><b>Usar adecuadamente oraciones complejas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>manteniendo un referente claro</b></li> <li>• <b>conservando la coherencia temporal</b></li> <li>• <b>ubicando el sujeto para determinar de qué o quién se habla</b></li> </ul> <p><b>Construir textos con referencias claras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>usando recursos de correferencia como deícticos –en particular, pronombres personales tónicos y átonos– y nominalización, sustitución pronominal y elipsis, entre otros</b></li> </ul>	<p><b>Usar consistentemente el estilo directo y el indirecto en textos escritos y orales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>empleando adecuadamente los tiempos verbales en el estilo indirecto</b></li> <li>• <b>reflexionando sobre el contraste en aspectos formales y de significado entre estilo directo e indirecto, especialmente en textos del ámbito académico</b></li> </ul> <p><b>Usar en sus textos recursos de correferencia léxica compleja, empleando adecuadamente la metáfora y la metonimia para este fin.</b></p>	<p><b>Usar consistentemente el estilo directo y el indirecto en textos escritos y orales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• empleando adecuadamente los tiempos verbales en el estilo indirecto</li> <li>• reflexionando sobre el contraste en aspectos formales y de significado entre estilo directo e indirecto, especialmente en textos del ámbito académico</li> </ul> <p><b>Emplear frases nominales complejas como recurso para compactar la información y establecer correferencia en textos con finalidad expositiva y argumentativa.</b></p>

<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>reflexionando sobre las relaciones de sinonimia e hiperonimia y su papel en la redacción de textos cohesivos y coherentes</b></li></ul> <p><b>Utilizar adecuadamente, al narrar, los tiempos verbales del indicativo, manteniendo una adecuada secuencia de tiempos verbales.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>analizando si los recursos de correferencia utilizados evitan o contribuyen a la pérdida del referente, cambios de sentido o problemas de estilo</b></li></ul> <p><b>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.</b></p>		
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

## Anexo II

### Progresión de los Objetivos de las Bases Curriculares para Educación básica y media (Comparación de objetivos de 6° y 7° básico)

La siguiente tabla comparativa está organizada en torno a los ejes estipulados para la enseñanza media.

#### LECTURA

6° básico	7° básico
<p><b>OA 1</b> Leer de manera fluida textos variados apropiados a su edad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• pronunciando las palabras con precisión</li> <li>• respetando la prosodia indicada por todos los signos de puntuación</li> <li>• decodificando de manera automática la mayoría de las palabras del texto</li> </ul>	
<p><b>OA 9</b> Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.</p>	<p><b>OA 1</b> Leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos.</p>
<p><b>OA 10</b> Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (seleccionar textos, investigar sobre un tema, informarse sobre actualidad, etc.), adecuando su comportamiento y cuidando el material para permitir el trabajo y la lectura de los demás.</p>	
<p><b>OA 3</b> Leer y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo, desarrollar su imaginación y reconocer su valor social y cultural; por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• poemas</li> <li>• cuentos folclóricos y de autor</li> <li>• fábulas</li> <li>• leyendas</li> <li>• mitos</li> <li>• novelas</li> <li>• historietas</li> <li>• otros</li> </ul>	<p><b>OA 2</b> 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.</p>
<p><b>OA 4</b> Analizar aspectos relevantes de las narraciones leídas para profundizar su comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificando las acciones principales del relato y explicando cómo influyen en el desarrollo de la historia</li> <li>• explicando las actitudes y reacciones de los personajes de acuerdo con sus motivaciones y las situaciones que viven</li> <li>• expresando opiniones sobre las actitudes y acciones de los personajes y fundamentándolas con ejemplos del texto</li> <li>• describiendo el ambiente y las costumbres representadas en el texto y explicando su</li> </ul>	<p><b>OA 3</b> Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• el o los conflictos de la historia</li> <li>• el papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes</li> <li>• el efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia</li> <li>• cuando habla el narrador y cuando hablan los personajes</li> <li>• la disposición temporal de los hechos</li> <li>• elementos en común con otros textos leídos en el año</li> </ul>

<p>influencia en las acciones del relato</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• relacionando el relato, si es pertinente, con la época y el lugar en que se ambienta</li> <li>• comparando textos de autores diferentes y justificando su preferencia por alguno</li> <li>• interpretando el lenguaje figurado presente en el texto</li> <li>• llegando a conclusiones sustentadas en la información del texto</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>OA 5</b> Analizar aspectos relevantes de diversos poemas para profundizar su comprensión:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• explicando cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes en el lector</li> <li>• identificando personificaciones, comparaciones e hipérbolos y explicando su significado dentro del poema</li> <li>• analizando cómo los efectos sonoros (aliteración y onomatopeya) utilizados por el poeta refuerzan lo dicho</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>OA 4</b> Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes</li> <li>• el significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema</li> <li>• el efecto que producen el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta</li> <li>• elementos en común con otros textos leídos en el año</li> </ul>
	<p><b>OA 5</b> Leer y comprender romances y obras de la poesía popular, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>
	<p><b>OA 6</b> Leer y comprender relatos mitológicos, considerando sus características y el contexto en el que se enmarcan.</p>
	<p><b>OA 7</b> Formular una interpretación de los textos literarios, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• su experiencia personal y sus conocimientos</li> <li>• un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo</li> <li>• 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</li> </ul>
	<p><b>OA 8</b> Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la postura del autor y los argumentos y la información que la sostienen</li> <li>• la diferencia entre hecho y opinión</li> <li>• su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan</li> </ul>
<p><b>OA 7</b> Evaluar críticamente la información presente en textos de diversa procedencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• determinando quién es el emisor, cuál es su propósito y a quién dirige el mensaje</li> <li>• evaluando si un texto entrega suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito</li> <li>• comparando la información que se entrega sobre una misma noticia en distintas fuentes</li> </ul> <p><b>OA 25</b> Evaluar críticamente mensajes publicitarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificando al emisor</li> <li>• explicando cuál es la intención del emisor</li> <li>• identificando a quién está dirigido el mensaje (a niñas, a usuarios del metro, a adultos mayores, etc.) y fundamentando cómo llegaron a esa conclusión</li> </ul>	<p><b>OA 9</b> Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, textos publicitarios o de las redes sociales, considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• los propósitos explícitos e implícitos del texto</li> <li>• una distinción entre los hechos y las opiniones expresados</li> <li>• presencia de estereotipos y prejuicios</li> <li>• el análisis y la interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas y su relación con el texto en el que están insertos</li> <li>• los efectos que puede tener la información divulgada en los hombres o las mujeres aludidos en el texto</li> </ul>

<p><b>OA 6</b> Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• extrayendo información explícita e implícita</li> <li>• formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura</li> <li>• fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos</li> <li>• relacionando la información de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas con el texto en el cual están insertos</li> <li>• haciendo inferencias a partir de la información del texto y de sus experiencias y conocimientos</li> <li>• interpretando expresiones en lenguaje figurado</li> <li>• comparando información entre dos textos del mismo tema</li> </ul>	<p><b>OA 10</b> Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases.</p>
<p><b>OA 2</b> Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• resumir</li> <li>• formular preguntas sobre lo leído y responderlas</li> <li>• releer lo que no fue comprendido</li> <li>• relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos</li> <li>• organizar la información en esquemas o mapas conceptuales</li> </ul>	<p><b>OA 11</b> Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• resumir</li> <li>• formular preguntas</li> <li>• analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales)</li> <li>• 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</li> </ul>
<p><b>OA 12</b> Aplicar estrategias para determinar el significado de palabras nuevas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• claves contextuales</li> <li>• raíces y afijos</li> <li>• preguntar a otro</li> <li>• diccionarios, enciclopedias e internet</li> </ul>	

## ESCRITURA

6° básico	7° básico
<p><b>OA 13</b> Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, blogs, etc.</p> <p><b>OA 14</b> Escribir creativamente narraciones (relatos de experiencias personales, noticias, cuentos, etc.) que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tengan una estructura clara</li> <li>• utilicen conectores adecuados</li> <li>• incluyan descripciones y diálogo (si es pertinente) que desarrollen la trama, los personajes y el ambiente</li> <li>• tengan coherencia en sus oraciones</li> </ul>	<p><b>OA 12</b> 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> <ul style="list-style-type: none"> <li>• el tema</li> <li>• el género</li> <li>• el destinatario</li> </ul>
<p><b>OA 15</b> Escribir artículos informativos para comunicar información sobre un tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• organizando el texto en una estructura clara</li> <li>• agregando las fuentes utilizadas</li> </ul> <p>• desarrollando una idea central por párrafo</p>	<p><b>OA 13</b> 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"> <li>• una presentación clara del tema</li> <li>• la presencia de información de distintas fuentes</li> <li>• la inclusión de hechos, descripciones, ejemplos o explicaciones que desarrollen el tema</li> <li>• una progresión temática clara, con especial atención al empleo de recursos anafóricos</li> <li>• el uso de imágenes u otros recursos gráficos pertinentes</li> <li>• un cierre coherente con las características del género</li> <li>• el uso de referencias según un formato previamente acordado</li> </ul>
<p><b>OA 16</b> Escribir frecuentemente para compartir impresiones sobre sus lecturas, desarrollando un tema relevante del texto leído y fundamentando sus comentarios con ejemplos.</p>	<p><b>OA 14</b> Escribir, con el propósito de persuadir, textos breves de diversos géneros (por ejemplo: cartas al director, editoriales, críticas literarias, etc.), caracterizados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la presentación de una afirmación referida a temas contingentes o literarios</li> <li>• la presencia de evidencias e información pertinente</li> <li>• la mantención de la coherencia temática</li> </ul>
<p><b>OA 17</b> Planificar sus textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• estableciendo propósito y destinatario</li> <li>• generando ideas a partir de sus conocimientos e investigación</li> <li>• organizando las ideas que compondrán su escrito</li> </ul> <p><b>OA 18</b> Escribir, revisar y editar sus textos para satisfacer un propósito y transmitir sus ideas con claridad. Durante este proceso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• agregan ejemplos, datos y justificaciones para profundizar las ideas</li> <li>• emplean un vocabulario preciso y variado, y un registro adecuado</li> <li>• aseguran la coherencia y agregan conectores</li> <li>• releen a medida que escriben</li> </ul>	<p><b>OA 15</b> Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir</li> <li>• 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</li> <li>• incorporando información pertinente</li> <li>• asegurando la coherencia y la cohesión del texto</li> <li>• cuidando la organización a nivel oracional y textual</li> <li>• usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto</li> <li>• usando un vocabulario variado y preciso</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• utilizan las herramientas del procesador de textos para buscar sinónimos, corregir ortografía y gramática, y dar formato (cuando escriben en computador)</li> <li>• editan, en forma independiente, aspectos de ortografía y presentación</li> </ul> <p><b>OA 19</b> Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reconociendo y corrigiendo usos inadecuados, especialmente de pronombres personales y reflejos, conjugaciones verbales, participios irregulares y concordancia sujeto-verbo, artículo-sustantivo y sustantivo-adjetivo</li> <li>• corrigiendo la ortografía y mejorando la presentación</li> <li>• usando eficazmente las herramientas del procesador de textos</li> </ul>
	<p><b>OA 16</b> Aplicar los conceptos de oración, sujeto y predicado con el fin de revisar y mejorar sus textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• produciendo consistentemente oraciones completas</li> <li>• conservando la concordancia entre sujeto y predicado</li> <li>• ubicando el sujeto, para determinar de qué o quién se habla</li> </ul>
<p><b>OA 20</b> Ampliar su capacidad expresiva, utilizando los recursos que ofrece el lenguaje para expresar un mismo mensaje de diversas maneras; por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sinónimos, hipónimos e hiperónimos</li> <li>• locuciones</li> <li>• comparaciones</li> <li>• otros</li> </ul>	<p><b>OA 17</b> Usar en sus textos recursos de correferencia léxica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• empleando adecuadamente la sustitución léxica, la sinonimia y la hiperonimia</li> <li>• reflexionando sobre las relaciones de sinonimia e hiperonimia y su papel en la redacción de textos cohesivos y coherentes</li> </ul>
<p><b>OA 21</b> Utilizar correctamente los participios irregulares (por ejemplo: roto, abierto, dicho, escrito, muerto, puesto, vuelto) en sus producciones escritas.</p> <p><b>OA 22</b> Escribir correctamente para facilitar la comprensión por parte del lector, aplicando todas las reglas de ortografía literal, acentual y puntual aprendidas en años anteriores, además de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• acentuación de pronombres interrogativos y exclamativos</li> <li>• escritura de los verbos haber, tener e ir en los tiempos más utilizados</li> <li>• coma en frases explicativas</li> <li>• coma en presencia de conectores que la requieren</li> </ul>	<p><b>OA 18</b> Utilizar adecuadamente, al narrar, los tiempos verbales del indicativo, manteniendo una adecuada secuencia de tiempos verbales.</p> <p><b>OA 19</b> Escribir correctamente para facilitar la comprensión al lector:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• aplicando todas las reglas de ortografía literal y acentual</li> <li>• verificando la escritura de las palabras cuya ortografía no está sujeta a reglas</li> <li>• usando correctamente punto, coma, raya y dos puntos</li> </ul>

## COMUNICACIÓN ORAL

6° básico	7° básico
<p><b>OA 23</b> Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• cuentos folclóricos y de autor</li> <li>• poemas</li> <li>• mitos y leyendas</li> <li>• capítulos de novelas</li> </ul>	
<p><b>OA 24</b> Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, noticias, documentales, entrevistas, testimonios, relatos, reportajes, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• relacionando las ideas escuchadas con sus experiencias personales y sus conocimientos previos</li> <li>• formulando preguntas al profesor o a los compañeros para comprender o elaborar una idea, o aclarar el significado de una palabra</li> <li>• formulando y fundamentando una opinión sobre lo escuchado</li> <li>• comparando información dentro del texto o con otros textos</li> <li>• extrayendo y registrando la información relevante</li> <li>• identificando diferentes puntos de vista</li> </ul>	<p><b>OA 20</b> Comprender, comparar y evaluar textos orales y audiovisuales, como exposiciones, discursos, documentales, noticias, reportajes, etc., considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• su postura personal frente a lo escuchado y argumentos que la sustenten</li> <li>• los temas, conceptos o hechos principales</li> <li>• una distinción entre los hechos y las opiniones expresados</li> <li>• diferentes puntos de vista expresados en los textos</li> <li>• las relaciones que se establece entre imágenes, texto y sonido</li> <li>• relaciones entre lo escuchado y cualquier otra manifestación artística</li> <li>• relaciones entre lo escuchado y los temas y obras estudiados durante el curso</li> </ul>
<p><b>OA 27</b> Dialogar para compartir y desarrollar ideas y buscar acuerdos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• manteniendo el foco en un tema</li> <li>• fundamentando su postura</li> <li>• haciendo comentarios en los momentos adecuados</li> <li>• mostrando acuerdo o desacuerdo con respeto</li> <li>• aceptando sugerencias</li> <li>• complementando las ideas de otro y ofreciendo sugerencias</li> </ul>	<p><b>OA 21</b> Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• manteniendo el foco</li> <li>• demostrando comprensión de lo dicho por el interlocutor</li> <li>• fundamentando su postura de manera pertinente</li> <li>• formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema</li> <li>• negociando acuerdos con los interlocutores</li> <li>• considerando al interlocutor para la toma de turnos</li> </ul>
<p><b>OA 29</b> Expresarse de manera clara y efectiva en exposiciones orales para comunicar temas de su interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• organizando las ideas en introducción, desarrollo y cierre</li> <li>• presentando las ideas de manera coherente y cohesiva</li> <li>• fundamentando sus planteamientos con ejemplos y datos</li> <li>• utilizando un vocabulario variado y preciso y un registro formal adecuado a la situación comunicativa</li> <li>• reemplazando algunas construcciones sintácticas familiares por otras más variadas</li> <li>• conjugando correctamente los verbos</li> <li>• utilizando correctamente los participios irregulares</li> </ul>	<p><b>OA 22</b> 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"> <li>• presentando información fidedigna y que denota una investigación previa</li> <li>• siguiendo una progresión temática clara</li> <li>• dando ejemplos y explicando algunos términos o conceptos clave para la comprensión de la información</li> <li>• usando un vocabulario variado y preciso y evitando el uso de muletillas</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• pronunciando claramente y usando un volumen audible, entonación, pausas y énfasis adecuados</li> <li>• usando gestos y posturas acordes a la situación</li> <li>• usando material de apoyo (power point, papelógrafo, objetos, etc.) de manera efectiva</li> <li>• exponiendo sin leer de un texto escrito</li> <li>• usando elementos de cohesión para relacionar cada parte de la exposición</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• usando material visual que apoye lo dicho y se relacione directamente con lo que se explica</li> </ul>
<p><b>OA 30</b> Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.</p> <p><b>OA 28</b> Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• presentarse a sí mismo y a otros</li> <li>• saludar</li> <li>• preguntar</li> <li>• expresar opiniones, sentimientos e ideas</li> <li>• otras situaciones que requieran el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso</li> </ul>	<p><b>OA 23</b> Usar conscientemente los elementos que influyen y configuran los textos orales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• comparando textos orales y escritos para establecer las diferencias, considerando el contexto y el destinatario</li> <li>• demostrando dominio de los distintos registros y empleándolos adecuadamente según la situación</li> <li>• utilizando estrategias que permiten cuidar la relación con el otro, especialmente al mostrar desacuerdo</li> <li>• utilizando un volumen, una velocidad y una dicción adecuados al propósito y a la situación</li> </ul>
<p><b>OA 26</b> Apreiciar obras de teatro, películas o representaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• discutiendo aspectos relevantes de la historia</li> <li>• describiendo cómo los actores cambian sus tonos de voz y su gestualidad para expresar diversas emociones</li> <li>• identificando algunos recursos que buscan provocar un efecto en la audiencia (efectos de sonido, música, efectos de iluminación, etc.)</li> </ul>	
<p><b>OA 31</b> Producir textos orales espontáneos o planificados de diverso tipo para desarrollar su capacidad expresiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• poemas</li> <li>• narraciones (contar una historia, describir una actividad, relatar noticias, testimonios, etc.)</li> <li>• dramatizaciones</li> </ul>	

## INVESTIGACIÓN

6° básico	7° básico
<p><b>OA 11</b> Buscar y comparar información sobre un tema, utilizando fuentes como internet, enciclopedias, libros, prensa, etc., para llevar a cabo una investigación.</p>	<p><b>OA 24</b> 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"> <li>• delimitando el tema de investigación</li> <li>• utilizando los principales sistemas de búsqueda de textos en la biblioteca e internet</li> <li>• usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente</li> <li>• evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito</li> <li>• organizando en categorías la información encontrada en las fuentes investigadas</li> <li>• registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas</li> <li>• elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos</li> </ul>
<p><b>OA 8</b> Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.</p>	<p><b>OA 25</b> Sintetizar, registrar y ordenar las ideas principales de textos escuchados o leídos para satisfacer propósitos como estudiar, hacer una investigación, recordar detalles, etc.</p>