

**Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Facultad de Filosofía y Educación
Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje**



Investigación acción para 4° medio: desarrollar la toma de apuntes en pos de la comprensión oral

Trabajo de Titulación para optar al Grado de Educación y al Título de Profesor de
Castellano y Comunicación

Profesor Guía:

Carolina González Ramírez

Alumna:

Paulina Salinas Araya

Viña del Mar, Junio-2017

Agradecimientos

Quiero agradecer eternamente a las personas que siempre estuvieron en los momentos difíciles, por ayudarme a salir adelante, por no permitirme flaquear, en especial a mis padres Verónica y Juan Carlos, los cuales con su amor y dedicación me han permitido lograr ser lo que soy hoy en día. También, agradecer a la Universidad por darme la oportunidad de conocer gente maravillosa, en particular, a mi compañero de sueños y aventuras, mi amado Felipe.

Sin lugar a dudas, llevar a cabo este trabajo fue muy doloroso y en variadas ocasiones quise levantar la bandera blanca, y es por eso que todo mi esfuerzo está dedicado a ti, que te faltaron solo 110 días para poder apreciar este momento, sé que estás orgullosa de lo alcanzado, sé que aunque no sea en cuerpo estás siempre presente, te agradezco infinitamente el apoyo de todos estos años, este logro es tuyo.

Un beso al cielo

Índice

Introducción	4
1. Análisis del contexto de aplicación	6
2. Marco Metodológico	8
3. Marco Teórico	13
4. Plan de Acción	23
5. Análisis de evidencias	25
6. Reflexión	40
7. Plan de Mejora	43
8. Conclusión y proyecciones	45
9. Referencias Bibliográficas	46
10. Anexos	47

Introducción

En la educación chilena “la comprensión auditiva sigue siendo una destreza poco estudiada” (Asenjo & Ferreira, 2015: 27), además de ser escasamente trabajada dentro de las salas de clases, lo cual es totalmente contradictorio con la importancia que se le atribuye en las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación donde se declara que se pretende formar oyentes atentos, reflexivos, críticos y responsables. Donde también se expresa que:

“Se espera que sean capaces de identificar los recursos usados por los hablantes y reconocer los efectos que estos producen en los oyentes. De esta forma, aumentarán su repertorio de estrategias comunicativas y tendrán herramientas analíticas para ejercer mayor control sobre sus propias producciones.” (MINEDUC, 2015: 40).

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, la realidad no se condice con lo expuesto dentro de las Bases Curriculares, pues los estudiantes del 4°C de Liceo Bicentenario de Viña del Mar se encontraban desprovistos de alguna estrategias tanto de comprensión oral como expresión oral.

Es por lo anterior, que dentro del curso mencionado se detectó una fuerte problemática relacionada a este punto, es decir, la comprensión oral, ya que los estudiantes no poseen estrategias relacionadas con la habilidad por lo que resulta complejo lograr una comunicabilidad de lo escuchado. Por consiguiente, dentro de esta investigación-acción, una vez hallado el problema didáctico, se pasa a formular la solución, la cual sería que los estudiantes del 4°C del Liceo Bicentenario pueden mejorar la comprensión oral si se ponen en práctica estrategias destinadas a la habilidad, tales como la toma de apuntes. Lo que tendrá como producto final a estudiantes tomando apuntes y sistematizando la información en un esquema conceptual, para dar cuenta de que lo escuchado ha sido comprendido.

Para efectos de demostrar el trabajo realizado para dar solución a dicha problemática, este informe se divide en los siguientes apartados: En primer lugar, se presenta el análisis del contexto de aplicación, en donde se describirá la institución en la cual se trabaja y la descripción de aula, es decir, del curso intervenido; en segundo lugar, el marco metodológico, el cual tiene como objetivo dar cuenta de los momentos de la investigación acción; en tercer lugar, el marco teórico, el cual da cuenta del sustento teórico que respalda el plan diseñado para dar solución a la problemática encontrada; en cuarto lugar, el plan de acción donde se explica este, su propósito, objetivos general y específicos, objetivos del currículum (OA/AE), secuencia de objetivos por sesiones de manera que se comprenda la progresión del trabajo; en quinto lugar, el análisis de evidencias en el cual se examinarán de manera cuantitativa y cualitativa los resultados obtenidos por los estudiantes; en

sexto lugar, las reflexiones arrojadas tras finalizar el proceso y revisar los resultados obtenidos; en séptimo lugar, el plan de mejora que tiene como propósito dar cuenta de los aspectos por mejorar dentro del plan de acción los cuales deberían brindar mejores frutos tras la implementación; en octavo lugar, conclusiones y proyecciones donde se declaran las proyecciones que podría tener esta investigación acción, además de las conclusiones extraídas del proceso realizado a lo largo de este trabajo; en noveno lugar, la bibliografía la cual pretende exponer las lecturas visitadas para la confección tanto de marco teórico como la elaboración de este informe; por último, los anexos que servirán como ejemplo y sustento de la investigación acción.

1. Análisis del contexto de aplicación

- Descripción de la institución

El Liceo Bicentenario de Viña del Mar es un establecimiento perteneciente a la Corporación de Viña del Mar, por lo tanto, entra en la categoría de escuela municipal. El Liceo Bicentenario cuenta con los niveles educativos de 7° básico a 4° medio, en donde la cantidad de cursos varía por nivel, pero el aproximado es de 5 cursos por nivel. Su matrícula total asciende a 784 estudiantes y para todos sus estudiantes y docentes cuenta con sala CRA, sala de enlaces, casino, sala de profesores, salas para cada curso, un patio grande y un gimnasio para las clases de ed. Física u otras actividades, además, de la disposición de notebook y proyectores para los docentes que necesiten realizar sus clases con estos implementos.

Dentro de PEI de la institución se declara que hay una alta preocupación y ocupación por la excelencia académica, la cual tiene como objetivo lograr la inserción en la Educación Superior y alcanzar la movilidad social, lo anterior se ve reflejado en el prestigio que presenta el establecimiento en cuanto a resultados académicos en pruebas estandarizadas como lo es el SIMCE y PSU. Por lo tanto, las prácticas pedagógicas habituales van orientadas a cumplir los objetivos o propósitos antes mencionados. Cabe señalar, que para cumplir su cometido, el establecimiento cuenta con un Preuniversitario para sus alumnos de 4° medio con 3 cursos por asignatura, los cuales son impartidos ciertos días de la semana por la tarde cuando ya termina la jornada escolar oficial.

- Descripción del curso

El curso en el cual se realiza la investigación-acción es el 4° medio “C” del Liceo Bicentenario, el cual cuenta con 30 estudiantes donde 18 de ellos son mujeres y 12 hombres. Su profesora jefe es Catalina Ortiz, profesora de inglés y el docente de Lenguaje es Claudio Calderón Alviña. Cabe señalar que no hay estudiantes nuevos en el curso, por lo cual se podría asumir que es un grupo unido debido a la cantidad de años que llevan juntos. Dentro del curso hay 8 alumnos que en algún momento de su vida escolar han repetido 1 curso y, en casos particulares, 2 cursos.

Con lo que respecta a la disciplina, no se cuenta con anotaciones ni individuales ni generales que atañen al grupo curso, lo que podría indicar que es un curso tranquilo de excelente comportamiento. Sin embargo, gracias a las anotaciones de campo se visualiza que el panorama no es tan perfecto, pues algunos estudiantes presentan problemas conductuales leves, es decir, conversadores, no trabajan en clases y conductas de esa índole.

En lo que concierne a los resultados académicos, en un comienzo solo se tenía como evidencia la prueba de diagnóstico realizada a inicio de año, la cual arrojó que el punto más fuerte de los estudiantes es la extracción de información explícita y el punto más débil que se debería abordar a lo largo del semestre es la interpretación, quedando más del 50% de los estudiantes en el nivel insuficiente. En promedio, es un curso que se posiciona en el nivel elemental, alcanzando el adecuado, lo cual refleja un panorama más positivo que negativo en cuanto a la comprensión lectora. Posteriormente, se pudo notar que era un curso con rendimiento regular, donde no existía un interés latente por mejorar dentro de la asignatura, una cantidad importante de estudiantes se mostraba indolente ante las calificaciones insatisfactorias.

Gracias a las observaciones de campo se pudo notar que los estudiantes carecen de motivación hacia la asignatura de Lenguaje y Comunicación, pues su participación durante la clase es prácticamente nula. No obstante, se puede evidenciar que este fenómeno se debe gran parte al método implementado por el docente para llevar a cabo las clases; es un sistema bastante tradicionalista, expositivo, en donde el profesor enuncia los contenidos durante el tiempo total de la sesión, mientras los estudiantes lo oyen atentamente. Sin embargo, el panorama fue distinto cuando se comenzó con la implementación del plan diseño, ya que los estudiantes se veían obligados a participar debido a la metodología empleada por la docente en formación, hasta llegar a una participación voluntaria por parte de los alumnos.

2. Marco metodológico

Tras presentar el análisis del contexto de aplicación en el cual se enmarca la investigación, es necesario precisar en la metodología que se utilizó para la realización de esta investigación acción. Antes de realizar un recorrido por el proceso de la investigación es relevante definir qué es la investigación-acción, la cual Martínez (2000) sitúa en el contexto de aula y plantea que todo docente si quiere y si se dan las condiciones, puede analizar y superar problemas, limitaciones o dificultades, y a partir de ese análisis puede superar, como se mencionó, cualquier aspecto del aula que se encuentre carente o deficitario. Además, añade “lo que la metodología de la IA en el Aula trata de ofrecer es una serie de estrategias, técnicas y procedimientos para que ese proceso sea riguroso, sistemático y crítico, es decir, que reúna los requisitos de una investigación científica” (Martínez, 2000: 28). Entonces, a grandes rasgos, la investigación acción es una investigación que permite detectar alguna problemática o limitación dentro del aula y poder dar solución a esta de manera sistemática y eficaz.

Martínez (2000) propone ciertas etapas del proceso de investigación-acción en el aula, las cuales pueden ser llevadas a cabo estrictamente o según las necesidades del docente. Es por esto que para efectos de la presente investigación se realiza una selección de fases inspiradas en el modelo del autor que son: identificación del problema, análisis del problema, recolección y análisis de la información, formulación de hipótesis, diseño y ejecución de plan de acción y, por último, evaluación de los resultados, dichas etapas serán descritas a continuación.

Para lograr identificar la problemática fue necesario realizar diversas acciones donde la principal fuente de información en primera instancia fueron las observaciones de campo, en las cuales se pudo evidenciar que los estudiantes carecen de motivación hacia la asignatura, no participan, no trabajan. Como se mencionó dentro de la descripción del curso, se piensa que aquello se debe a la metodología del docente, la cual es tradicionalista y expositiva. Debido a la dinámica antes mencionada, los estudiantes se ven imposibilitados, quieranlo o no, de participar. El único momento en que los estudiantes intervienen es cuando se revisan las guías tipo PSU, pero solamente se dice la letra que ellos creen correcta para el número correspondiente de pregunta, sin dar justificación de aquello.

Continuando con las observaciones, se debe mencionar que en dos oportunidades la clase fue diferente a la dinámica que se había visto a lo largo de las observaciones, la cual es la revisión de guía de vocabulario contextual. Las clases diferenciadas fueron previas al control de lectura de *La Metamorfosis* de Franz Kafka, en donde el docente solicitó a una estudiante que leyera un artículo

que realizaba un análisis de la obra, mientras la estudiante leía el docente anotaba conceptos en la pizarra, los cuales desarrolló de manera individual todo el resto de la sesión, en tanto algunos alumnos escuchaban, otros parecían distraídos, pero ningún estudiante tomaba nota de lo que explicaba el docente, pues él tampoco señaló en algún momento que lo hicieran.

Debido a lo anterior, se esbozó que la problemática podría estar en el eje de comprensión oral, por lo que se decidió realizar una actividad diagnóstica en la cual los estudiantes observaban un video de 3 minutos acerca de los blogs, sus características, tipos, etc. La instrucción que se les dio fue que debían señalar el tema y las ideas centrales del video, y que dicha información podía ser presentada como ellos quisieran, es decir, punteo de ideas, esquema, párrafo, etc. Una vez comenzada la proyección del video, solo 10 estudiantes escribían mientras se exhibía este, el resto se dedicó a escuchar y mirar. Cuando finalizó el video solo 3 alumnos entregaron instantáneamente la hoja con el tema y las ideas centrales, el resto lo hizo tras 5 minutos aproximadamente de tiempo que se dio para escribir, ya que la mayoría no había escrito mientras corría el video. El resultado de esta actividad fue negativo, como se podía esperar a partir de lo observado mientras se realizaba esta, ningún alumnos alcanzó el nivel logrado, mientras que 11 estudiantes se posicionaron en medianamente logrado captando el tema y solo algunas ideas centrales; y 14 se ubican en el nivel no logrado, en este caso la mayoría detectó el tema central, sin embargo, solo daban el encabezado o nombre del apartado de la información que continuaba, pero no la información misma. Estas dos actividades (observación y diagnóstico), más otros instrumentos que serán expuestos más abajo, permitieron detectar con claridad la problemática de esta investigación-acción, la cual será analizada a continuación.

La fase siguiente pertenece al análisis de la problemática hallada, sobre la cual es factible declarar el problema didáctico detectado que encauza esta investigación. Básicamente la problemática guarda relación con la falencia que tienen los estudiantes en comprensión oral. Esto se traduce en la comunicabilidad de la comprensión oral, lo cual se evidencia por la ausencia o dificultad que poseen para tomar apuntes y/o determinar las ideas fundamentales en una situación de clase. Esto debido a la nula ejercitación de esta práctica, pues mientras el docente expone la clase, los estudiantes solo se abocan a escuchar, carentes de alguna estrategia orientada como lo es la toma de apuntes, por ejemplo, ya que no se las han enseñado en ningún momento de su formación escolar. La única ocasión del mes en donde los estudiantes tomaron nota de lo escuchado fue cuando se les solicitó realizar la actividad diagnóstica. En consecuencia, los estudiantes no incorporan estrategias de comprensión oral en sus prácticas escolares habituales, solo se dedican a escuchar al docente de

manera silenciosa. Por lo tanto, gran parte del contenido expuesto por el profesor es olvidado, ya que no existe un respaldo de aquello más que la memoria, en el mejor de los casos.

La siguiente etapa a explicar es la recolección y análisis de la información. Como se mencionó anteriormente la observación de campo fue una de las mayores fuentes de información, ya que de ese modo se visualizó el comportamiento de los estudiantes frente a la sala de clases y, en este caso particular, por otra parte, se realizó la actividad diagnóstica que permitió dejar en evidencia la problemática del 4° “C” del Liceo Bicentenario de Viña del Mar. No obstante, como también se señaló con anterioridad, estos no fueron los únicos sustentos informativos, sino que a lo largo de la investigación se llevaron a cabo otros dos procedimientos. Debido a la escasa información que entregaban las observaciones de campo con respecto a las opiniones o intereses de los estudiantes se decidió realizar un cuestionario (ver anexo 1) para tener en conocimiento las debilidades y fortalezas que los propios estudiantes percibían de sí mismos, además de sus intereses y gustos en relación con la asignatura de Lenguaje. El cuestionario detectó que lo más disfrutado por los estudiantes es la lectura, muchos de ellos mencionaron que ese gusto nacía debido al hecho de que les era más fácil la comprensión lectora. Por ende, en la pregunta relacionada a lo más fácil la mayoría respondió comprensión lectora. Cuando se solicitó que respondieran qué era lo que más les disgustaba, hubo una inclinación hacia la producción de textos, la mayoría declaró que no les gustaba porque requería de mucho trabajo. Y se sigue la tónica anterior, lo que más les resulta difícil es la escritura, pues manifestaron que no era una tarea habitual dentro de sus quehaceres escolares. Por último, se les invitaba a señalar qué desearían reforzar en la asignatura, en dicha pregunta hubo una disputa entre comprensión lectora, donde la mayoría argumentaba con la utilidad para la PSU y producción de textos escritos, donde se reitera el olvido de aquella habilidad dentro de la asignatura. Dentro del cuestionario se da la posibilidad de mencionar también la oralidad dentro de sus respuestas, lo cual no ocurrió de manera abundante, solo 6 alumnos se refirieron a la oralidad dentro del cuestionario. Tal hecho deja de manifiesto el olvido de esta habilidad, tanto en comprensión o expresión oral, por parte de los estudiantes, lo cual es consecuencia de un fenómeno que se da a lo largo de la educación chilena, el cual sería el nulo uso de las habilidades de comprensión y expresión oral, o en su defecto, su uso de manera minoritaria.

El otro procedimiento que se utilizó para recopilar información para así llegar al problema didáctico fue un cuestionario de estilos de aprendizaje (ver anexo 2), en donde se detectó que es un curso variado, pero el estilo que predomina es el activo. Aquello es totalmente contradictorio con las observaciones de campo, pues son estudiantes muy retraídos, que no participan prácticamente nada -como se ha mencionado anteriormente- lo que da a pensar múltiples lecturas: no contestaron el

cuestionario adecuadamente, se ven cohibidos por el docente, no les interesa la asignatura y en otras sí son realmente activos, entre otras. No obstante, se tuvo la oportunidad de ingresar a la clase de matemáticas del curso, clase en la cual la actitud de los estudiantes era totalmente distinta, eran más conversadores, por supuesto sin faltar el respeto al docente que se encontraba al frente, participaban, consultaban sus dudas, algunos desde sus bancos, otros preferían atención más personalizada, pero lo relevante es que se atrevían a participar de manera activa.

Con la finalidad de facilitar la comprensión y descripción de problema hallado se realiza una categorización a partir de las evidencias anteriormente expuestas. La primera categoría es la “metodología de enseñanza del docente”, la segunda categoría “comunicabilidad de la comprensión oral”, la tercera categoría “estrategias de comprensión oral, y por último, la cuarta categoría “toma de apuntes”.

Gracias a la información reunida es posible proponer como hipótesis de trabajo que la comprensión oral de los estudiantes del 4° “C” del Liceo Bicentenario de Viña del Mar puede mejorar considerablemente si se ponen en práctica estrategias de comprensión oral como lo es la toma de apuntes. Esto considerando que los estudiantes se encuentran desprovistos de estrategias de comprensión oral, se espera que una vez incorporada dicha herramienta dentro de sus prácticas habituales, y por ende, manejar dicha estrategia, se alcance lograr una mejora en su rendimiento escolar, además de ser útil para el paso siguiente que desean dar, la anhelada Educación Superior.

Luego, corresponde el diseño y ejecución del plan de acción el cual es realizado con el propósito de dar solución a la problemática hallada y corroborar la hipótesis planteada, dicho plan de acción tiene un objetivo general y 3 específicos los cuales guiarán la elaboración del plan para dar respuesta al problema didáctico; estos objetivos son:

Objetivo general: Desarrollar la habilidad de comprensión oral mediante la enseñanza de estrategias para la toma de apuntes en el 4° C del Liceo Bicentenario de Viña del Mar.

Objetivos específicos:

1. Enseñar estrategias de comprensión oral vinculada a la toma de apuntes.
2. Aplicar estrategias de comprensión oral vinculadas a la toma de apuntes.
3. Evaluar la progresión en la calidad de toma de apuntes y esquema como producto de la toma de apuntes.

Por último, la evaluación de los resultados, la cual consiste en analizar los resultados obtenidos tras finalizar el proceso de implementación del plan de acción diseñado para dar respuesta a la problemática hallada, este análisis se realizará de manera tanto cualitativa como cuantitativa. La finalidad de esta etapa es dar cuenta de los objetivos logrado y no logrados planteados para la investigación acción, además de detectar cuáles fueron las dificultades presentadas a lo largo del proceso que pudieron afectar el curso de la implementación.

3. Marco teórico

El siguiente apartado tiene la finalidad de dar los correspondientes sustentos teóricos base de esta investigación acción. Por lo tanto, se presentarán conceptos fundamentales que sirven para comprender la problemática y solución de la investigación, y de este modo, poder aplicarlas dentro de la sala de clases. La estructura se efectuará de la siguiente manera: primero, se detalla el concepto de comprensión, segundo, la comprensión oral, tercero, microhabilidades de la comprensión oral, cuarto, la comunicabilidad de la comprensión oral, por último, quinto, la toma de apuntes.

1. Comprensión

El concepto que resulta más global dentro de la investigación pero que es preciso mencionar, debido a su relevancia para entender el trabajo que se realizará, es el concepto de comprensión. Para aquello se va a acuñar la definición De Vega el cual señala que:

[...] la comprensión puede considerarse como un proceso cognitivo de alto nivel, que requiere de la intervención de los sistemas de memoria y atencionales, de los procesos de codificación y percepción, y en fin, de operaciones inferenciales basadas en los conocimientos previos y en sutiles factores contextuales. (De vega 1984: 367)

Tal como lo señala De Vega (1984) la comprensión es un proceso cognitivo de alto nivel, ya que se ponen en juego variados sistemas de nuestro cerebro y resulta imperante definir este concepto para la continuidad de la investigación, pues los seres humanos están constantemente comprendiendo fenómenos del entorno, más aún los estudiantes dentro del contexto escolar, donde día a día son saturados con información.

Para efectos de esta investigación, es relevante realizar la distinción entre la comprensión de textos escritos y la comprensión de textos orales. Martín (2009) señala algunas diferencias entre ambos procesos, primero, para la comprensión oral la adquisición del lenguaje se realiza de manera intuitiva, mientras, que para la comprensión escrita se necesita de la escuela o un símil. Segundo, la motivación para la comprensión oral nace de la necesidad de comunicarse, al contrario de la comprensión escrita que no posee una motivación inmediata, pues se necesita de una más potente y persuasiva. Tercero, la comprensión oral es inmediata, mientras que la escrita es diferida, pues no necesita de la presencia del interlocutor en el mismo tiempo y espacio. Por último, la comprensión oral es necesaria y la escrita es prescindible, ya que la lengua oral es más usada que la escrita para la comunicación diaria.

2. Comprensión oral

Cassany, Luna y Sanz (2000) aportan datos sumamente relevantes relacionados con las habilidades lingüísticas que son leer, escribir, hablar y escuchar, dicha información guarda relación con los porcentajes de uso que se le atribuye a las habilidades lingüísticas mencionadas. Los porcentajes son los siguientes: con 9% queda en último lugar escribir, con un 16% sigue leer, luego con un 30% hablar y escuchar en primer lugar con un 45% de uso. La reflexión que entrega esta información es que la escuela debería ocuparse realmente de las dos habilidades correspondientes a la lengua oral posicionadas en los primeros lugares de uso, sin embargo, el objetivo más atendido dentro de la educación es la lectura. Además, como se plantea en Cassany, Luna y Sanz (2000) dentro de la escuela se da por hecho que los estudiantes ya saben hablar y escuchar. No obstante, aquello no se condice con la realidad, pues los estudiantes necesitan de estrategias y herramientas para llevar a cabo ambos procesos cognitivos, más aún la comprensión oral, ya que se dio a conocer que escuchar es la habilidad lingüística que tiene el uso más frecuente dentro de la sociedad.

Debido a lo anterior, sumado a que el eje a trabajar dentro de la solución a la problemática es la comprensión oral, resulta necesario evidenciar lo que se entenderá por dicho concepto, para poder entenderlo al momento de llevarlo a la práctica de la solución propuesta. Para efectos de la definición se acuñará los planteamientos de Cassany et al (2000), por lo que se entenderá la comprensión oral como un proceso cognitivo complejo y laborioso donde se deben emplear habilidades cognitivas, así como también el trabajo de la memoria a corto y largo plazo. Además, de requerir de un receptor activo, el cual debe conocer y tener una apropiación de diversas estrategias para llevar a cabo el proceso.

Uno de los aspectos a resaltar para efectos de esta investigación es el considerar al oyente como un sujeto activo, pues es esto lo que se pretende conseguir con los estudiantes una vez implementado el plan de acción propuesto, pues antes de iniciar con la intervención se muestran totalmente pasivos, lo cual es reflejo de la siguiente cita:

Posiblemente, la imagen más popular de alguien que está escuchando es el auditorio silencioso de una conferencia, que presta atención a lo que se dice. Sin embargo, la comprensión oral no es, en la mayoría de ocasiones, una actividad pasiva o silenciosa, ni tampoco un parlamento formal es la situación más habitual. (Cassany et al 2000: 100)

Es justo hacer hincapié en la idea de que la comprensión oral no es una actividad pasiva como se puede pensar erradamente, pues es un proceso que necesita de un receptor activo, que escuche con atención, pero que también pregunte, tome nota y critique.

Tras definir lo qué se entenderá por comprensión oral es preciso ahondar en los procesos cognitivos involucrados, en simples palabras, lo que debe hacer la mente del estudiante para llevar a cabo las actividades propuesta dentro del plan de acción. Asenjo y Ferreira (2015) plantean lo siguiente:

“En un primer momento, el oyente reconoce las categorías de sonidos, pausas y énfasis, y los mantiene por un corto período en la memoria de trabajo (percepción – procesamiento sintético). Luego, recupera de su memoria a largo plazo las posibles palabras que se corresponderían con los sonidos escuchados, les da un posible significado y los retiene en la memoria de trabajo mientras se procesa el nuevo input (análisis). Finalmente, el oyente usa y relaciona la información extralingüística para interpretar los significados que ha retenido en su memoria (utilización – procesamiento analítico). Todo el proceso es muy rápido y en la Lengua Materna (LM) ocurre de manera mecánica, sin que los oyentes sean conscientes de esto.” (Asenjo & Ferreira, 2015: 30)

De manera inconsciente los alumnos realizarán este proceso en sus cerebros para poder comprender la información expuesta tanto por el docente y el material audiovisual utilizado dentro del plan de acción, la idea es que los estudiantes luego de pasar por las etapas anteriormente señaladas puedan tener un registro material de lo comprendido, como lo es un apunte y no solo acudir a su memoria cuando necesiten la información.

3. Microhabilidades de la comprensión oral

Cassany et al (2000) propone que dentro de una interacción comunicativa oral se despliegan una cantidad importante de estrategias como: reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir y retener. Las cuales son tratadas como microhabilidades de la comprensión oral que serán puestas en práctica por parte de los estudiantes según su grado de conocimiento de la lengua.

Para fines de esta investigación se abordará solo 2 de las microhabilidades: seleccionar y retener, pues son las que atañen directamente a solucionar la problemática, ya que se pretende que los estudiantes sean capaces de identificar las ideas relevantes, luego retenerlas para ser apuntadas. Sin embargo, no significa que las demás microhabilidades no se practiquen por parte de los estudiantes, sino que se han seleccionado estas dos debido a su grado de relevancia.

La primera, microhabilidad guarda relación con un proceso cognitivo que pareciera muy sencillo y obvio de realizar al momento de escuchar, sin embargo, se cree necesario ahondar en él para su entendimiento y claridad, pues será aplicado en la sala de clases por los estudiantes. La microhabilidad aludida es seleccionar caracterizada por Cassany et al (2000) la cual será descrita en la siguiente cita:

Entre los diversos sonidos, palabras, expresiones e ideas reconocidos. escogemos las que nos parecen relevante, según nuestros conocimientos gramaticales y nuestros intereses, y los agrupamos en unidades coherentes y significativas. Dejamos a un lado los sonidos no distintivos, así como las palabras y las ideas que no parecen aportar datos relevantes. (Cassany et al 2000: 105)

Dentro de lo abarcado por la problemática se encuentra la dificultad que tienen los estudiantes para seleccionar la información adecuada para la confección de sus anotaciones, es por esto que es preciso ahondar en esta microhabilidad de la comprensión oral para que en un futuro los estudiantes sean capaces de poder discriminar la información relevante de la que no lo es, utilizando su conocimiento de la lengua como lo es la gramática, por ejemplo. En otras palabras, lo que se pretende lograr en los estudiantes, relacionado a esta microhabilidad, es que identifiquen ideas centrales, lo cual se irá ejercitando clase a clase.

La segunda, microhabilidad abordada será retener, pues los estudiantes luego de comprender el mensaje deberán contener la información para posteriormente apuntar en su cuaderno la información seleccionada. A continuación se presenta la caracterización que realiza Cassany et al (2000) en relación a la microhabilidad de retener:

Determinados elementos del discurso, que el receptor considera importantes (lo que ya se ha interpretado, el sentido global, algún detalle, una palabra, etc.), se guardan durante unos segundos en la memoria a corto plazo para poderlos utilizar para interpretar otros fragmentos del discurso[...]. Con el discurso acabado, los datos más generales y relevantes quedan almacenados en la memoria a largo plazo, que los podrá retener durante un período de tiempo considerable. (Cassany et al 2000: 106)

Esta microhabilidad guarda relación con la anterior, pero en esta oportunidad es recordar a través de los tipos de memoria la información relevante que seleccionaron. Los estudiantes de esta investigación no logran esta microhabilidad satisfactoriamente, ya que no es muy productivo seleccionar y retener algún tipo de información si no existe un soporte físico de aquello, pues como se menciona en la cita anterior la información queda retenida por un tiempo considerable, pero no para siempre. Entonces, cuando el estudiante se enfrenta a la tarea de estudiar le resulta difícil recordar todo lo expuesto por el docente, ya que no hay anotaciones de dichas clases.

4. Comunicabilidad de la comprensión oral

Antes de entrar de lleno en la explicación del concepto es preciso realizar una aclaración con respecto a la bibliografía seleccionada, pues está dedicada a la comprensión de textos escritos, sin embargo, debido a la pertinencia de la fuente es que se realizará la adaptación correspondiente para llevar la teoría a la comprensión oral.

La teoría de la comunicabilidad corresponde a una seguidilla de estudios realizados en la Escuela Lingüística de Valparaíso con la finalidad de profundizar aún más el proceso de comprensión de textos escritos. Parodi (2014: 92) señala que:

En esta teoría de la comprensión de textos escritos existe un principio fundamental que dice relación con que el lector “comunique o acredite lo comprendido”, pues solo de este modo será posible saber para sí mismo y para su audiencia si efectivamente comprendió o no. Ello requiere de un proceso de indagación consciente y de autoexplicación en que el lector logre saber qué ha comprendido y alcance la plenitud en la construcción de nuevos conocimientos.

En definitiva, la comunicabilidad es la capacidad que tiene el estudiante de constatar o dar cuenta de su aprendizaje. Como se mencionó precedentemente, esta teoría sería llevada al plano de la comunicación oral, por lo tanto, basándonos en lo propuesto por Parodi (2014), la comunicabilidad de la comprensión oral será entendida como la manera en que el estudiante es capaz de demostrar que ha comprendido lo que escucha, es decir, un texto oral, “pues si no se comunica lo leído a otros lectores u oyentes o a sí mismo, la comprensión plena del texto no se ha alcanzado.” (Parodi 2014: 94)

La importancia de definir y dejar claro lo que se entenderá por comunicabilidad de la comprensión oral radica en que la problemática de esta investigación, que se reduce precisamente a la dificultad que presentan los estudiantes en la comunicabilidad de la comprensión oral, pues al momento de escuchar al docente los estudiantes no realizan preguntas, ni escriben en su cuaderno, por ejemplo. Lo cual no permite descifrar con certeza si los estudiantes están comprendiendo realmente lo expuesto por el profesor. Por consiguiente, la solución del problema debe apuntar a encontrar la manera que los estudiantes pueden dar cuenta de su aprendizaje cuando escuchan un texto, es decir, la comunicabilidad de la comprensión oral.

5. Toma de apuntes

En el Programa de Estudios de Lenguaje y Comunicación de 4° medio se encuentran habilidades por desarrollar relacionadas a la comunicación oral, donde se exponen una gama de objetivos y tareas que el estudiante debe alcanzar una vez terminado 4° medio en la asignatura de Lenguaje referido al eje de oralidad y uno de los planteamientos es:

“[...] los y las estudiantes deben aprender a extraer la idea central de lo escuchado, a tomar apuntes de los aportes de sus pares y del profesor o profesora, a intervenir adecuadamente para plantear sus propias ideas y opiniones, y a escuchar con respeto y atención a los demás.” (MINEDUC, 2009: 33)

Sin embargo, dentro del mismo programa se establece una gran contradicción, pues en las sugerencias de actividades para lograr estos objetivos se propone realizar toma de apuntes 6 veces, pero ninguna de las 6 instancias donde se nombra la toma de apuntes está destinada a enseñar a los estudiantes la estrategia, lo cual es totalmente opuesto con lo declarado en un comienzo, ya que no se puede esperar que los alumnos aprendan algo que no se enseña. Debido a esto, el plan de acción está destinado a la ocupación de la contradicción presentada en el Programa de Estudio destinado de 4° medio en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, por lo mismo, resulta imperante señalar variados aspectos acerca de la toma de apuntes, pues es la estrategia que dará solución a la problemática hallada en el 4°C del Liceo Bicentenario.

Basándonos en los planteamientos de Monereo (2000) la toma de apuntes se entenderá como una estrategia de comprensión oral la cual implica un proceso socio-cognitivo, donde queda un registro físico de lo aprendido por el estudiante; dicha estrategia puede llevarse a cabo de diferentes maneras (tipos de toma de apuntes) según las necesidades o estilos de cada alumno.

Monereo (2000) considera una actividad de anotación cuando:

- Se produzca de manera contingente a una información transmitida a través de un lenguaje formalizado (preferentemente verbal, sea oral o escrito).
- Sea explícito, es decir, quede plasmado en un soporte físico (principalmente en papel).
- Sea consciente tanto en cuanto el anotar tiene una finalidad que puede explicar: <<he apuntado esto para...>>. (Monereo 2000: 14)

Las tres características anteriores resumen perfectamente lo que se espera lograr con los estudiantes, sobre todo el último punto que alude al acto consciente de tomar apuntes, es decir, que el estudiante sea capaz de reconocer la utilidad que tiene esta estrategia para sus prácticas escolares, tanto en la asignatura de Lenguaje, como en otras asignaturas y en su futuro en la Educación Superior.

5.1 -La toma de apunte como instrumento de aprendizaje

La toma de apuntes se puede considerar de dos maneras: instrumento de recolección o como una herramienta de construcción del conocimiento, para efectos de este trabajo, se considerará la segunda acepción, puesto que como plantea Espino & Miras (2010: 27) implica “el uso más estratégico moviliza procesos cognitivos complejos, como la activación de conocimientos previos, la interpretación, la selección y la paráfrasis de la información. En este sentido, muchos autores consideran que tomar apuntes es un instrumento que favorece la comprensión del contenido.” Y aquello es lo que se pretende lograr con los estudiantes, pues esta estrategia les será de gran utilidad para mejorar la comprensión oral, lo cual es el foco de esta investigación acción.

5.2. Orientaciones para los estudiantes

Cuando se piensa en la toma de apuntes se cree que es una tarea sencilla, donde se debe escuchar y apuntar lo más relevante de manera ordenada, sin embargo, aplicar esta estrategia de comprensión oral no es tan sencillo como parece, pues lo alumnos al momento de enfrentarse a esta tarea surgen un sinnúmero de interrogantes como por ejemplo: ¿Qué anoto? ¿Cómo anoto? Y ¿Por qué anoto? Lo que Monereo (2000) denomina las funciones básicas de la toma de apuntes, las cuales el autor divide en tres: función selectiva, es decir, qué anotar; función tecnológica o procedimental, cómo anotarlo; y función estratégica, cuándo y por qué anotarlo. Es por esto, que a continuación se presentarán algunas orientaciones para la toma de apuntes, que serán de gran ayuda para los alumnos, pues servirán como guía para que la utilización de toma de apuntes se realice de manera adecuada.

- ¿Qué (apunto)?

Monereo (2000) señala que en este aspecto el receptor debe poner en práctica la función selectiva de la toma de apuntes, ya que debe extraer lo esencial y dejar en segundo plano lo que no lo es. Además, apuntar ejemplos específicos, siempre y cuando estos sean significativos para la comprensión. Del mismo modo, se presentan algunas preguntas que sirven de guía para la toma de apuntes: ¿De qué se está hablando? ¿Por qué se trata este contenido ahora? ¿Qué hemos hecho antes y qué relación tiene con lo que está explicando ahora? y ¿Hacia dónde se dirige el discurso? (Monereo 2000:143). Siguiendo estos planteamientos los estudiantes deberían lograr una

aproximación a la toma de apuntes de manera adecuada debido a la ayuda concreta presentada por las preguntas guía propuestas.

- ¿Cómo (apunto)?

[...] el alumno que mantiene un código de anotaciones personal utiliza diferentes recursos: unas veces serán cambios de letra, color o subrayados y otras veces se incluirán anotaciones al margen o estructuras textuales determinadas [...]. Como se menciona en el fragmento anterior el cómo se toma apuntes es bastante personal, a pesar de que existan ciertas tipologías (que se verán más adelante), cada estudiante- o persona- tiene su propia manera de reflejar y plasmar el conocimiento. De todos modos, Monereo (2000) plantea ciertos aspectos a considerar: mantener un diálogo activo con sus apuntes; apoyar la toma de apuntes de comentarios, signos, etc. Además, de muchas veces seguir las instrucciones del docente “trazar en vuestro cuaderno una flecha que indique x tiene que ver con y” (Monereo 2000: 132) y de esa manera dar una identidad y simbología propia a los apuntes tomados.

- ¿Por qué (apunto)?

El autor plantea que la mayoría de los estudiante tiene como respuesta a esta interrogante “Porque todo el mundo lo hace” lo cierto de esta respuesta es que variadas prácticas dentro de la escuela son porque otros la realizan, pero lo erróneo de esta afirmación es que no todos los estudiantes ponen en marcha esta estrategia, pues la problemática de esta investigación es precisamente por la ausencia de este tipo de estrategias. Regresando a la pregunta, resulta fundamental utilizar y apropiarse de esta estrategia porque de esta manera los estudiantes pueden dar cuenta para sí mismo o los demás el aprendizaje obtenido y de esta manera cumplir con la comunicabilidad propuesta por Parodi (2014). No obstante, en un plano más práctico y sencillo, los apuntes son de gran utilidad para poder estudiar para las pruebas o realizar trabajos relacionados con los contenidos vistos en clases.

5.3. Tipos de apuntes

Monereo (2000) propone una serie de maneras de tomar apuntes, para efectos de esta investigación solo abordaremos 3, pues las restantes no eran de gran utilidad para efectos del plan de acción diseñado, ni para los objetivos que se pretenden alcanzar. Por ejemplo, uno de los apuntes que se dejó fuera es el apunte metafórico, el cual consiste básicamente en realizar metáforas con conocimiento cotidiano de los contenidos vistos, con la finalidad de lograr una comprensión funcional (Monereo 2000). La idea de la tipología es interesante, sin embargo, las necesidades

requeridas para esta investigación son otras, se demandan apuntes que sean de rápida confección, pero útiles de igual manera, por lo que se decidió utilizar los siguientes: apunte literal, apunte estructural y mapas mentales.

- Apunte literal

Este tipo de apunte también se les puede denominar como los apuntes tradicionales, los que probablemente utiliza la mayoría de los estudiantes universitarios.

Características definitorias: Consiste en un modalidad de anotación que pretende “reproducir” el texto del orador o expositor, no exactamente al pie de la letra, pero sí tratando de ser muy fiel al original. Su ventaja resulta obvia: las informaciones se anotan en el orden en que fueron emitidas y recibidas. (Monereo 2000: 249)

Para efectos de esta investigación, se realizará una pequeña pero considerable modificación a esta tipología, cabe señalar, que será modificada y no excluida porque se considera que es la más recurrente dentro de los estudiantes, además, como se mencionó es el apunte más tradicional, es por esto que no se podría dejar de lado. La modificación que se realizará será sutil, pero no por eso menos sustancial, la frase que hace ruido dentro de estas características definitorias es “pero sí tratando de ser muy fiel al original” pues se espera que los estudiantes no solo reproduzcan el discurso del docente, sino que sean capaces de reformular lo expuesto con sus palabras. Sin embargo, aparte de ser un apunte tradicional, se ha decidido considerar por la ventaja que presenta, la cual favorece al orden en el trabajo de los estudiantes, ya que sus anotaciones serán en la medida que el docente expone, y por ende deberían ser ordenadas, pues se espera que el profesor sea claro y estructurado en su discurso.

- Apunte estructural

Características definitorias: Tipología de anotación en la que no se intenta recoger toda la información original, sino solamente aquella que se relaciona con algunos apartados predefinidos por el anotador. Estos apuntes requieren establecer cuestiones o categorías previas que, en relación con la temática, se consideren relevantes, y que centrarán la atención de quien escribe, para poder contemplarlas, dejando de lado datos restantes. (Monereo 2000: 252)

Este tipo de apunte es más guiado que el anterior, puesto que el estudiante al comenzar la clase una vez captado el tema de esta debe levantar categorías para confeccionar su estructura e ir

completando a lo largo de la clase. Las categorías pueden ser dicotómicas, por ejemplo, general-particular, hechos opiniones, y también interrogantes, como por ejemplo, ¿Qué es? ¿Cómo funciona? ¿Qué utilidad tiene?, etc. Con respecto al espacio físico de este tipo de apunte, el estudiante puede separar la hoja en 4, o en más o menos, según las categorías que se levanten y de este modo el estudiante va completando su apunte estructural.

- Mapas mentales

Características definitorias: Tony Buzan, creador del mapa mental, define esta modalidad como “una poderosa técnica gráfica que nos ofrece una llave maestra para acceder al potencial del cerebro” y sugiere que el trazado de mapas es una habilidad básica para el estudio, que cabe utilizar para tomar notas sobre libros de texto o conferencias, para revisar y recordar información, para planificar y resolver problemas. (Monereo 2000: 264)

El mapa mental como se indica en el fragmento anterior, es una tipología muy provechosa para el estudio y como se señala se puede utilizar en conferencias, en este caso particular en la escucha de la clase de Lenguaje. Cabe mencionar, que para los estudiantes puede resultar más cómodo realizar esta modalidad, debido a que ellos son los dueños de cómo realizar su mapa mental, a diferencia de la modalidad anterior que se debía limitar las anotaciones. Lo que podría resultar perjudicial es que al momento de estudiar con sus apuntes no reconocieran cierta información, sin embargo, se cree que ese aspecto puede mejorar con la práctica, pues los estudiantes van confeccionando de manera personalizada sus apuntes, por ejemplo, que un color signifique cierta tema o cosa, el subrayado otra, y así lograr un entendimiento acabado de sus propios apuntes.

4. Plan de acción

Como se señaló anteriormente, la investigación-acción tiene como hipótesis que la comprensión oral de los estudiantes del 4º del Liceo Bicentenario de Viña del Mar puede mejorar considerablemente si se ponen en práctica estrategias de comprensión oral como lo es la toma de apuntes. Por consiguiente, el objetivo general de este trabajo es desarrollar la habilidad de comprensión oral mediante la enseñanza de estrategias para la toma de apuntes. Durante las observaciones de campo se evidenció que los estudiantes no utilizaban estrategias de comprensión oral mientras el docente exponía el contenido durante las clases, debido a esto, el objetivo de esta investigación es lograr que los estudiantes logren llevar a cabo la tarea de tomar apuntes, además de identificar el tema e ideas centrales de un texto oral. Para lograr este objetivo general, se presentan 3 objetivos específicos que servirán de guía para la confección del plan de acción. El primer objetivo es enseñar estrategias de comprensión oral vinculadas a la toma de apuntes pues, en primera instancia, es necesario que los estudiantes conozcan la toma de apuntes como una estrategia y alguna de sus tipologías para que así puedan utilizarlas dentro de sus prácticas escolares. El segundo objetivo específico es aplicar estrategias de comprensión oral vinculadas a la toma de apuntes, ya que una vez que los estudiantes toman conocimiento de la toma de apuntes es necesario que comiencen a aplicarlas durante las clases y, de esta manera, lograr apropiarse de la estrategia, con la finalidad de que sea útil para su vida tanto escolar como universitaria, considerando que se encuentran en su último año de escolaridad. Por último, el tercer objetivo es evaluar la progresión en la calidad de toma de apuntes y esquemas el cual será el producto de la toma de apuntes, al finalizar el proceso, resulta indispensable evaluar la progresión de los estudiantes en cuanto a la estrategia de toma de apuntes y como estos utilizan sus apuntes para confeccionar un producto que en este caso en particular es un esquema.

Cabe señalar que para la elaboración de los apuntes de clase a clase, los estudiantes pondrán en marcha otras estrategias de comprensión oral tales como: realizar anticipaciones del texto oral, identificación del tema y extracción de las ideas centrales del texto oral. Estos textos orales serán principalmente clases expositivas de la docente y la visualización de videos.

Respecto a la Unidad de Aprendizajes en la cual se inserta el plan de acción, es necesario aclarar, en primer lugar, que el establecimiento en donde se realiza el plan de acción, no cuenta con un trabajo apegado al curriculum, por lo que las unidades no siempre concuerdan de forma exacta con el plan de estudio, pues el establecimiento posee su planificación de contenidos propia. Sin embargo, el AE seleccionado para el plan de acción es el AE 12: Analizar e interpretar obras literarias que tematizan la vida social y política, problematizando su relación con el contexto histórico de producción, o bien

con el de recepción. No obstante, el plan de acción se enmarca principalmente en el inicio de la unidad, particularmente con generar el contexto del siglo XX que antecede a las vanguardias, todo esto de la Unidad 3: Individuo y sociedad.

Para poder alcanzar el objetivo general y los específicos de esta investigación, la planificación clases a clase (ver anexo 3) está orientada progresivamente para lograr los objetivos planteados. En la primera sesión los estudiantes conocen la estrategia de toma de apuntes y 3 tipologías seleccionadas, la idea de esta sesión es que los estudiantes se familiaricen con la estrategia, además en una segunda parte de la sesión de manera conjunta se pone en práctica la estrategia mediante la visualización de videos.

La segunda y tercera sesión son de aplicación de la estrategia, donde deberán apuntar la clase expositiva de la docente, la cual está destinada a entregar información referida al contexto del siglo XX como antecedente de las vanguardias. El énfasis a lo largo de estas sesiones no es el contenido, sino la aplicación a la estrategia de toma de apuntes, por lo que se ocupará bastante tiempo en reforzar las tipologías, es decir, que quede claro cuál es su uso eficaz, identificación de ideas centrales y cómo son anotadas esas ideas.

La cuarta y quinta sesión están destinadas a la evaluación del trabajo final del plan de acción, el cual consiste en la visualización de un video referido al contexto del siglo XX, donde los estudiantes deben tomar apuntes utilizando la tipología seleccionada por ellos mismo, para luego organizar la información y sistematizarla en un esquema conceptual que será plasmado en un cartulina. En cuanto a la calificación, se obtendrá del promedio de ambos trabajos pero con diferente porcentaje, como el foco del plan de acción está en la toma de apuntes, es que estos poseen 60% de la nota y el otro 40% se destinará a la evaluación del esquema confeccionado a partir de los apuntes.

Por último, la sexta sesión se dedicará para la retroalimentación de la evaluación de los estudiantes, pues es totalmente relevante generar una clase donde los alumnos puedan apreciar sus fortalezas y debilidades en relación a la tarea propuesta, con la finalidad de que en próximas oportunidades puedan mejorar los aspectos deficitarios y reforzar aún más los aspectos positivos.

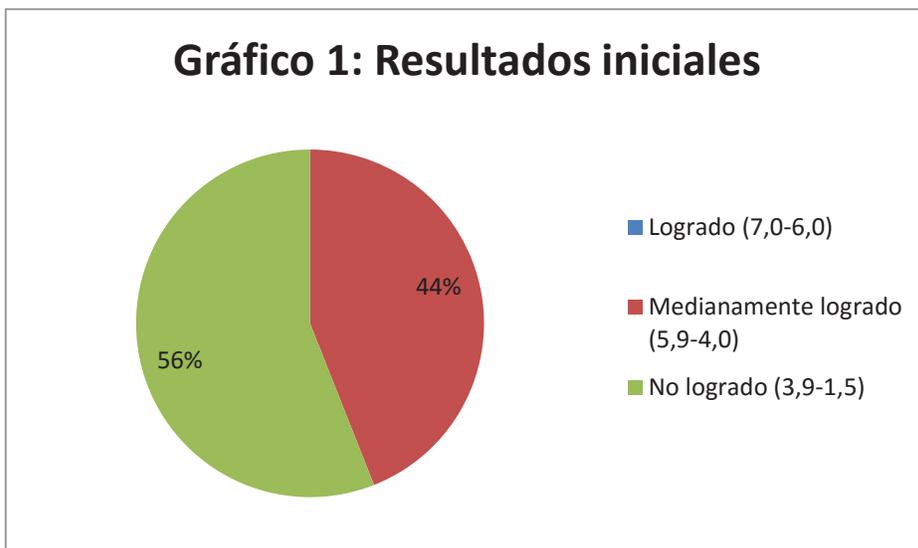
5. Análisis de evidencias

En el siguiente apartado se evidenciarán y analizarán los resultados obtenidos por los estudiantes tras la implementación del plan de acción diseñado. Con el objetivo de realizar un análisis claro y minucioso es que se considerarán dos aspectos: los cuantitativos y los cualitativos.

El recorrido que tendrá el análisis consta de una primera parte destinada al desarrollo de la estrategia de toma de apuntes donde se compararán los resultados de los primeros apuntes realizados por los estudiantes en la actividad diagnóstica, con los resultados de la evaluación final del proceso. En una segunda parte, se analizará el uso de estrategia de toma de apuntes según tipología de apuntes (literal, estructural y mapa mental), donde se observaran las preferencias de los estudiantes y se intentará dar explicación al tal fenómeno. En tercer lugar, se realizará un análisis del proceso de toma de apuntes, el cual incluirá la identificación de ideas centrales, organización de la información y sistematización de la información.

1. Desarrollo de la estrategia de toma de apuntes

A continuación se expondrán dos gráficos, los cuales reflejan los resultados de los estudiantes según un índice de logro, es decir, logrado, medianamente logrado y no logrado, en dos momentos de la implementación, en la actividad diagnóstica y la evaluación final. Es necesario recordar que para la actividad de diagnóstico, tal como su nombre lo indica, los estudiantes estaban desprovistos de alguna estrategia de comprensión oral, al contrario de la evaluación final donde los estudiantes ya conocían y habían aplicado estrategias de comprensión oral.



Como se mencionó en apartados anteriores, las indicaciones que se dieron para realizar la actividad diagnóstica fue anotar tema e ideas centrales del video. Como se podía esperar de estudiantes nulos de estrategias de comprensión oral, el resultado fue desfavorable, ubicándose más de la mitad del curso dentro de la categoría no logrado. Pertenecer a este nivel de logro significaba que los estudiantes no captaron las ideas centrales y que solamente anotaron los apartados de lo expuesto en el video (ver anexo 4) lo cual evidencia la escasa o inexistente práctica de estrategias orales dentro de la vida escolar. Un grupo menor, pero también significativo, se posiciona en el índice medianamente logrado lo que implica que los alumnos identificaron algunas ideas centrales, pero no las suficientes en relación al video visualizado, además de carente explicación en la ideas, es decir, las ideas no son presentadas con absoluta claridad, pues hay vacíos que indican que la información no fue comprendida en su totalidad (ver anexo 5). Con lo que respecta a la categoría logrado, no se encuentran estudiantes que hayan alcanzado tal categoría, ya que solo lograban lo anteriormente mencionado.

A grandes rasgos, los resultados fueron desfavorables, ya que nunca se enseñó a los estudiantes en su paso por la escolaridad a tomar apuntes u otra estrategia de comprensión oral, ni se les incitaba a realizarlo de manera autodidacta, ni ellos mismos lo realizaban de manera autónoma. Debido a estos antecedentes se tomó la decisión de focalizar el plan de acción en esta estrategia, y comenzar de cero con la enseñanza de toma de apuntes, a pesar de ser un nivel elevado como lo es 4º medio, hasta visualizar los resultados que se presentan a continuación tras finalizar el proceso.



Una vez finalizada la enseñanza y aplicación de la estrategia es preciso realizar la evaluación para el aprendizaje, la cual arrojó los resultados expuestos en el gráfico anterior que a primera vista aumentó en índice de logro considerablemente, el 96% que equivale a 24 de los 25 estudiantes evaluados lograron la categoría máxima, es decir, logrado. Alcanzar tal rango conlleva haber logrado los siguientes aspectos: presencia de las ideas centrales, es decir, que el estudiante capte y comprenda las ideas centrales y las anote en sus apuntes; claridad al anotar las ideas, esto se refiere a que sean capaces de redactar de manera adecuada las ideas, lo cual demuestra comprensión de la información entregada; buena organización de la información, un claro ejemplo de este aspecto es la separación de información por apartados o subtítulos y dependiendo de la tipología seleccionada la disposición espacial para escribir la información; la apropiación de la información, es decir, que los estudiantes lograron transformar la información entregada y no escribirla de la misma manera en que se enuncia; por último, la clara evidencia de la tipología seleccionada, en otras palabras, que a simple vista se entienda cuál fue el tipo de toma de apuntes escogido para realizar la tarea (ver anexo 6).

Por otra parte se encuentra el 4% que representa a 1 estudiante que no logró alcanzar el rango más elevado, obteniendo medianamente logrado. El nivel medianamente logrado corresponde a los siguientes aspectos: ausencia de ideas centrales, poca claridad al anotar las ideas, incorrecta organización de la información.(ver anexo 7) Sin embargo, indagando con el profesor mentor, más la experiencia dentro de la sala de clases y el conocimiento contextual que se ha tenido al transcurrir la investigación, se puede señalar que el estudiante en cuestión posee problemas de escritura, principalmente de estructuración de la información y graves problemas de abreviaturas y falta de letras para completar palabras. Lo cual arroja otra problemática dentro del curso, pero de carácter personalizada, la cual debe ser corregida en un tiempo más extenso de intervención, además de contar con apoyo profesional en la materia.

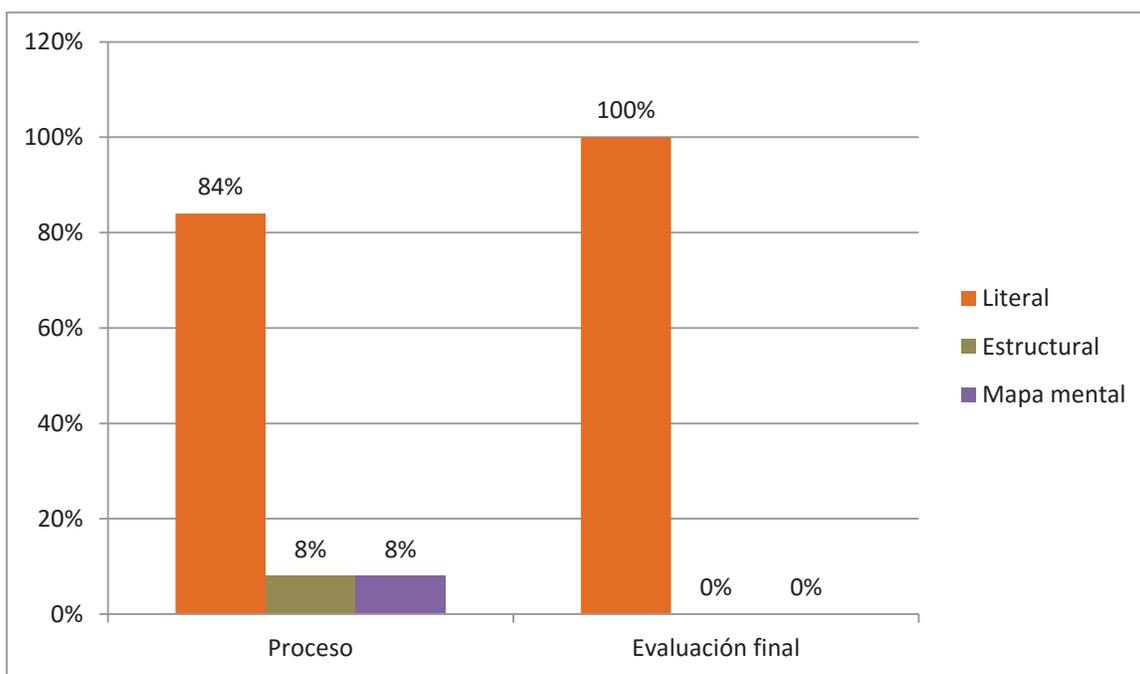
Lo que respecta al 96% parece ser un fenómeno inverosímil tratándose de un plan de acción de 6 sesiones, donde la evaluación inicial declara tener un 0% en el nivel logrado y tras finalizar el proceso prácticamente la totalidad del curso en ese rango. Las razones pueden ser múltiples y a continuación se explicarán algunas de ellas, las cuales se creen más acertadas. Por un lado, se encuentra el diseño de implementación que demuestra su efectividad frente a estos resultados, pues los estudiantes tuvieron la oportunidad de conocer y aplicar estrategias de comprensión oral que antes no habían trabajado de manera consciente, lo que lleva a un buen desempeño en la tarea final. Por otro lado, y el que se cree más importante, son las capacidades de los estudiantes, es cierto que se les dio a conocer la estrategia y se enseñó, pero se considera que la intervención sirvió para

activar la habilidad en los estudiantes, pues solo les faltaba que algún profesor los hiciera conscientes y les señalara que debían realizar la toma de apuntes para lograr un buen trabajo. En otras palabras, el buen resultado obtenido tras finalizar el proceso de implementación es netamente logro de los estudiantes del 4° “C” del Liceo Bicentenario, pues son personas muy capaces a los cuales solos les faltaban las herramientas necesarias y las condiciones propicias para llevar de buena manera la implementación y así lograr óptimos resultados.

2. Uso de estrategia de toma de apuntes

Con lo que respecta a esta parte del análisis se trata principalmente de observar las preferencias en cuanto a uso de tipología por parte de los estudiantes al momento de llevar a cabo la estrategia, además de dar algunas explicaciones de por qué sucede tal fenómeno. A continuación se expondrá un gráfico que evidencia los hallazgos detectados en cuanto al uso de tipología de toma de apuntes, dicho gráfico está dividido en proceso y evaluación final, lo que significa que preferencias tuvieron los estudiantes mientras se aplicaba la estrategia y cuál fue el que utilizaron para realizar la tarea final, respectivamente.

Gráfico 4: Preferencia uso de estrategia de toma de apuntes



Como se mencionó con anterioridad, el gráfico visto evidencia la tendencia de los estudiantes con relación a la tipología de apuntes utilizada separada en dos momentos, proceso y evaluación final. El 84% de los estudiantes a lo largo del proceso prefiere seleccionar el apunte literal, el cual es el más conocido que consiste en escribir a medida que el emisor, hablante, locutor, pronuncia su discurso y se intenta apuntar de la misma manera en que se expone. Luego, existe un 16% que se divide entre estructural y mapa mental los cuales corresponden 8% cada una, este porcentaje refleja un universo de 2 estudiantes por tipología. Posteriormente, se presentan los datos correspondientes a la evaluación final, donde el 100% de los alumnos seleccionó el tipo de apunte literal para llevar a cabo la tarea final.

Se cree que la tendencia se dio de tal manera, pues los estudiantes veían en el apunte literal más rapidez, comodidad y realizar menos trabajo, ya que para las otras tipologías se necesitaba un trabajo previo, por ejemplo, el apunte estructural demandaba realizar anticipación a la escucha para así poder confeccionar las categorías que el tipo de apunte requería. De esto modo, seleccionado el apunte literal no requerían de tiempo adicional antes de comenzar a ver el video, además es más preciso en cuando a ideas, ya que dentro de esta tipología se puede redactar de manera más extensa lo cual clarifica las ideas apuntas, esto es algo que el mapa mental no brinda, por ejemplo, ya que se aboca a la confección de conceptos.

Con respecto al 8% de apunte estructural y 8% de mapa mental que se evidenció a lo largo del proceso de aplicación de la estrategia de toma de apuntes, se puede señalar que una posible explicación es que estos estudiantes pretendían probar la nueva estrategia utilizando mecanismos desconocidos o poco frecuentados para la confección de sus apuntes, a modo de dar una oportunidad a lo enseñado y probar cuál les acomodaba más para seguir con la estrategia posteriormente. Sin embargo, al finalizar el proceso el 16% de los estudiantes aludidos repararon en que la mejor manera para llevar a cabo la evaluación final era el apunte literal, pues es más rápido y claro, además de ser el más tradicional y por consiguiente el que ocupan el resto de sus compañeros, lo cual también es una motivación que da seguridad al utilizar esa tipología.

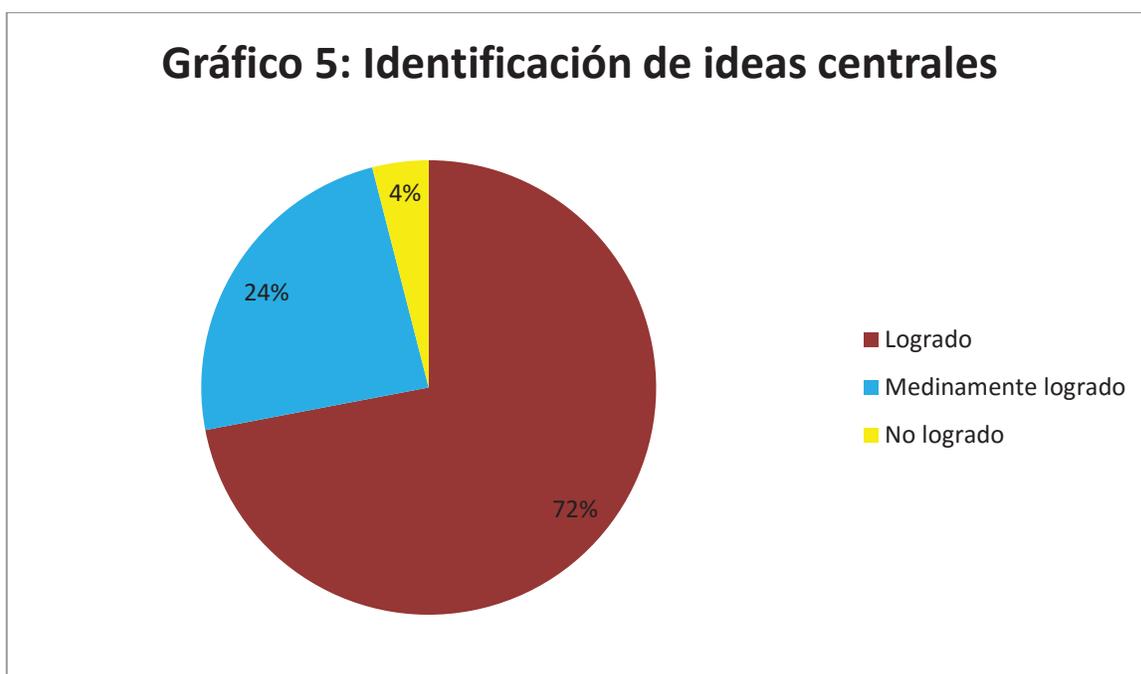
3. Proceso de toma de apuntes

Dentro de esta categoría se espera dar cuenta de los momentos más relevantes que debieron realizar los estudiantes dentro de la evaluación final, es decir, de la toma de apuntes de un video y posterior esquema conceptual. En primer lugar, se examinará la identificación de ideas centrales plasmadas en el apunte, luego, la organización de estas ideas y finalmente, la sistematización de la información recogida, lo que se traduce a la confección del esquema conceptual. Para efectos de la evaluación

final se utilizó una lista de cotejo para los apuntes (anexo 8) y una rúbrica para el esquema conceptual (anexo 9), los cuales servirán de guía para realizar este apartado de análisis.

3.1. Identificación de ideas centrales

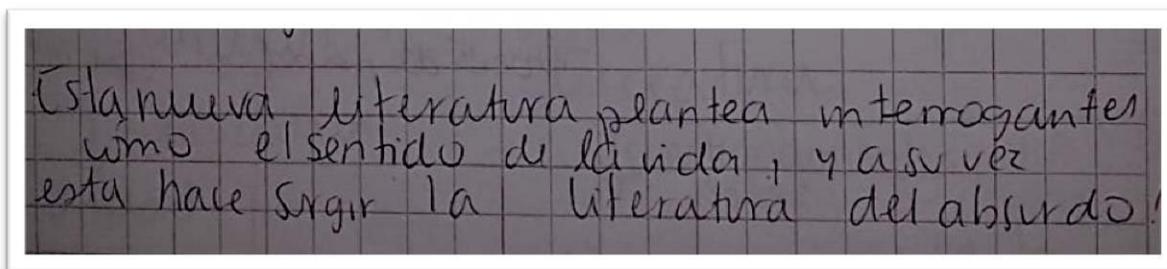
Una de las estrategias esenciales de comprensión oral que acompañó directamente a la toma de apuntes fue la identificación de ideas centrales, pues estas ideas eran las que los estudiantes plasmaban dentro de sus apuntes. A continuación, se presentará un gráfico que refleja los resultados de los alumnos en cuanto a la identificación de ideas centrales en índice de logro, es decir, los estudiantes posicionados en el nivel logrado, los que alcanzaron el medianamente logrado y los alumnos que se ubican en la categoría no logrado y lo que cada una significa.



- Logrado

Como se puede apreciar mediante el gráfico gran parte de los estudiantes alcanzaron el nivel logrado, un 72% el cual tuvo que cumplir con los siguientes indicadores para poder entrar dentro de este grupo: La presencia de la ideas centrales del video, lo cual demuestra una correcta discriminación entre la información relevante de la que posee un carácter secundario dentro de lo escuchado. Una de las explicaciones a este aspecto logrado es el trabajo realizado clase a clase, ya

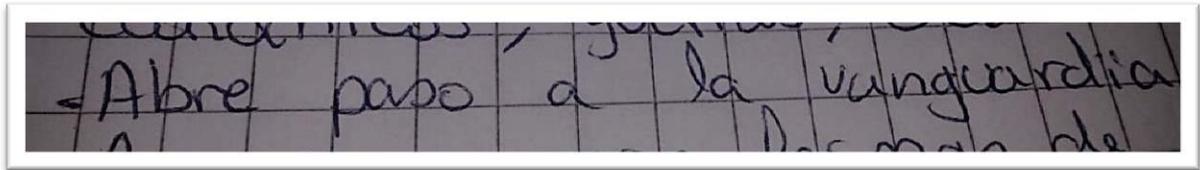
que hubo un fuerte énfasis en la identificación de ideas centrales y la discriminación entre lo que era un idea central de una secundaria, donde los estudiantes eran los principales protagonistas de la enseñanza, ya que se utilizó la metodología por descubrimiento para lograr a la identificación de ideas centrales, con una posterior retroalimentación de la docente en formación. Por otra parte, las ideas presentadas debían estar redactadas de manera clara con la finalidad de que al revisar los apuntes para crear el esquema, la información sea entendida con claridad y la redacción no se transforme en una dificultad para la comprensión de la información apuntada. Durante las sesiones referidas a la aplicación de la estrategia se destacó su utilidad tanto para la vida escolar como universitaria, por lo que los apuntes tenían la finalidad de ser utilizados como herramienta de estudio, es por esto, que se hizo entender a los estudiantes que tenían que ser claro al momento de redactar una idea, pues los resultados del uso de la toma de apuntes serían los insumos de estudio. Por último, la apropiación de la información, con respecto a este punto se realizó un gran hincapié clase a clase, ya que se destacó en reiteradas ocasiones que lo ideal es que no anotaran exactamente lo expuesto por el locutor, sino que reformularan la información y se apropiaran de ella para así poder dar una redacción personalizada de la idea, y de este modo dar cuenta de la comprensión de lo escuchado. A continuación, se muestra un ejemplo de un estudiante que se posiciona dentro de este nivel (logrado), el cual logra a cabalidad los puntos anteriormente mencionados, especialmente será de gran utilidad para ilustrar el último indicador señalado.



Para analizar este ejemplo se acudirá a un aspecto que se encuentra en la última línea escrita “esta hace surgir la literatura del absurdo”. Lo que este alumno escribió en su apunte no es lo que se expresaba literalmente en el video, pues lo que se hizo fue interiorizar la información y asociarla a conocimientos previos relacionados a la literatura del absurdo visto a lo largo del plan lector del curso. Este ejercicio es sumamente significativo como resultado, ya que gran parte de los estudiantes lograron apropiarse de la información y reformularla según su conocimiento.

- Medianamente logrado

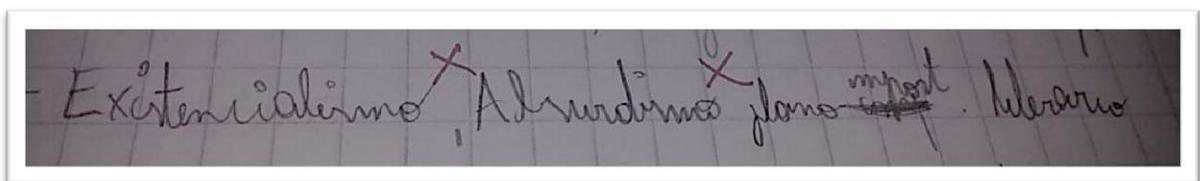
Dentro de la categoría medianamente logrado se encuentra un 24% de los estudiantes lo cual se traduce a 6 alumnos del 4°C del Liceo Bicentenario, posicionarse dentro de este nivel significa que faltaron algunas ideas centrales, además de apuntar detalles que completan las ideas centrales, o falta de información para comprender la idea central, como se puede apreciar en el ejemplo de a continuación.



Como se visualiza la idea presentada por este estudiante se encuentra incompleta, pues la información expuesta dentro del video era que el Realismo y Naturalismo daban paso a las Vanguardias, lo cual es omitido dentro del apunte, por lo tanto, al momento de confeccionar el esquema o al utilizar el apunte para estudiar, esta información incompleta dificultará sin duda la comprensión del apunte. Es por esto, como se señaló anteriormente, se indicó a los estudiantes que debían ser cuidadosos con la calidad de sus apuntes, ya que estos les servirían ahora para la confección el esquema conceptual, pero en una posterior utilización como guía de estudio.

- No logrado

En este nivel de logro se encuentra el 4% de los estudiantes lo cual se reduce a 1 estudiante, el cual posee dificultades de escritura, principalmente de estructuración de información como se indicó más arriba. Para asentarse dentro de este nivel, la falla principal que se cometió fue que no se encontraban las ideas centrales. Como se ve en el ejemplo de abajo, no hay una explicación de la idea solo palabras aisladas que escasa información entregan a cerca de lo comprendido por el estudiante. Además, de dificultar la comprensión del lector al momento de regresar al apunte para la confección del esquema conceptual.



3.2. Organización de la información

En esta categoría de análisis se abordará la manera en que los estudiantes estructuraron sus apuntes, es decir, la organización que le dieron a las ideas centrales anotadas. A continuación, se presenta un gráfico que evidencia los resultados obtenidos por los alumnos en cuanto a la organización de la información dentro de sus apuntes en relación al índice de logro. Para posteriormente, realizar un análisis de cada nivel de logro, primero, se dará cuenta del nivel logrado y los indicadores que implican tal logro, segundo, el análisis del nivel no logrado y sus indicadores. El nivel medianamente logrado no se encuentra dentro de análisis pues no hubo ningún estudiante posicionado dentro de la categoría.

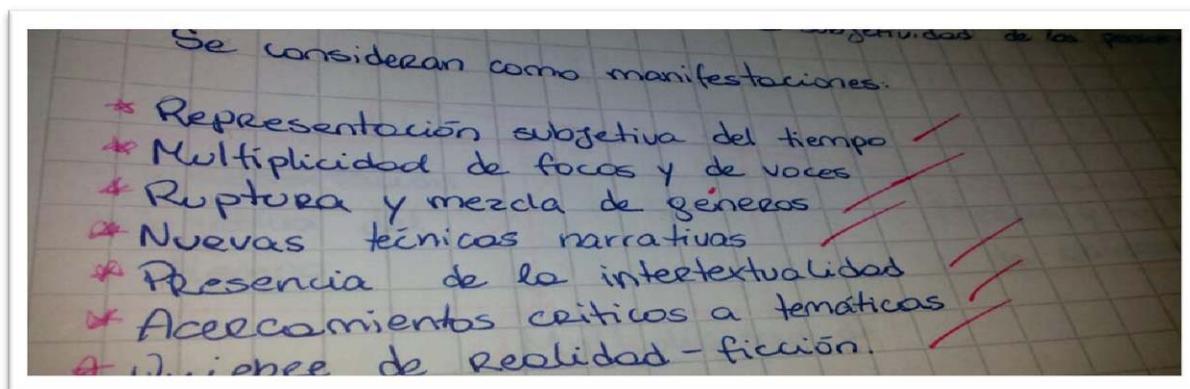


- Logrado

Dentro de este nivel se encuentra el 96% de los estudiantes lo que representa a 24 de 25 alumnos que rindieron la evaluación final, lo cual es un resultado bastante positivo, pues prácticamente la totalidad del curso logró organizar de manera adecuada la información quedando solo un estudiante que no logró alcanzar el nivel esperado en relación a la organización de la información. Lo que respecta a los indicadores que se deben considerar dentro del nivel logrado se encuentra: una adecuada estructuración de las ideas centrales, es decir, los estudiantes debían ser capaces de posicionar la información en el lugar corrector y agruparla con las ideas restante de manera adecuada, y así la organización resultará un facilitador a la comprensión del apunte para confeccionar posteriormente el esquema.

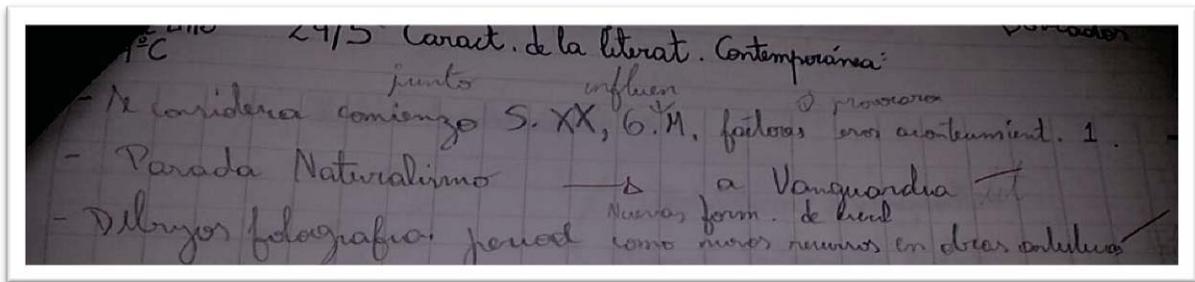
Una posible explicación a este suceso es que a lo largo de las sesiones se intentó realizar un trabajo personalizado de la estrategia enseñada, y lo que respecta a este aspecto se puede mencionar que se puso atención en cómo los estudiantes estaban anotando las ideas identificadas, en algunas ocasiones se hacía pasar a un estudiante adelante a mostrar sus apuntes, en otras oportunidades la docente en formación se acercaba a los bancos de los alumnos a observar los apuntes y realizar pequeñas correcciones y sugerencias. No obstante, se piensa que el trabajo que se realizó en torno a la organización de la información no fue tan exhaustivo como si fue con la identificación de ideas centrales, pues lo curioso es que se obtuvo mejores resultados dentro de esta categoría de análisis que la anterior (identificación de ideas centrales). Esto se puede deber, a las altas capacidades que poseen los estudiantes en relación a la organización de información, sumando a la motivación presentada para realizar las tareas designadas, lo cual resulta un detonante relevante al momento de realizar cualquier acción, en este caso una evaluación sumativa, entendiéndolo todo lo que aquello conlleva.

A continuación se presenta un ejemplo de un estudiante que logró a cabalidad la organización de la información, pues consiguió captar correctamente la manera en que debía agrupar la información, lo cual facilita la comprensión del apunte, además de dar cuenta que se comprendió lo escuchado. Por otro lado, la disposición espacial de las ideas mejora aún más el entendimiento del apunte, así como también, los asteriscos de colores que dan el aspecto personalizado del apunte, a lo cual se apunta que los estudiantes logren.



- No logrado

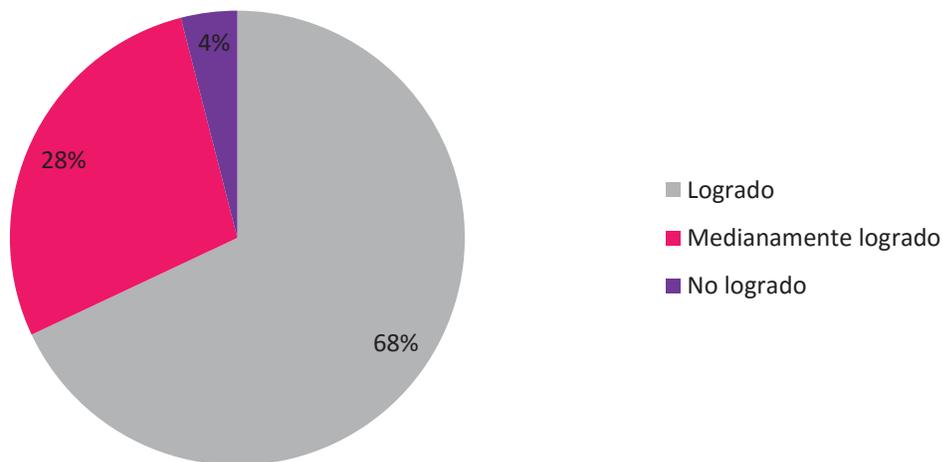
El 4% perteneciente a este nivel refleja el resultado obtenido por 1 estudiante en relación a la organización de información, el cual como se mencionó con anterioridad su problemática se relaciona principalmente con la organización de la información, por lo tanto, es bastante escaso lo que se puede comprender de su apunte. Los indicadores que describen el nivel no logrado son: incorrecta organización de la información, lo cual se traduce en ideas agrupadas erradamente, además de una ubicación espacial que dificulta la comprensión del apunte. En definitiva, un apunte que no se comprende a mirarlo a simple vista, ni detenidamente, pues el estudiante no logra dar cuenta de una buena comprensión oral. A continuación, se muestra un pequeño extracto del apunte del estudiante, que se considera incomprensible, debido a la ubicación espacial de la información, además cierta información no se alcanza a leer producto de la letra.



3.3. Sistematización de la información

El producto final del plan de acción era la confección de un esquema conceptual gestado por los apuntes tomados por los estudiantes, donde tras identificar y organizar la información debían sistematizarla para la creación del producto. Es por esto, que resulta imperante examinar los resultados obtenidos en término de esta categoría de análisis, para aquello se presenta un gráfico que resumen los resultados obtenidos por los alumnos en relación a la sistematización de la información o más bien la confección del esquema conceptual. Para efectos de un mejor análisis, se expondrán los niveles logrado, medianamente logrado y no logrado, con su debida explicación y ejemplificación tras la exposición del gráfico.

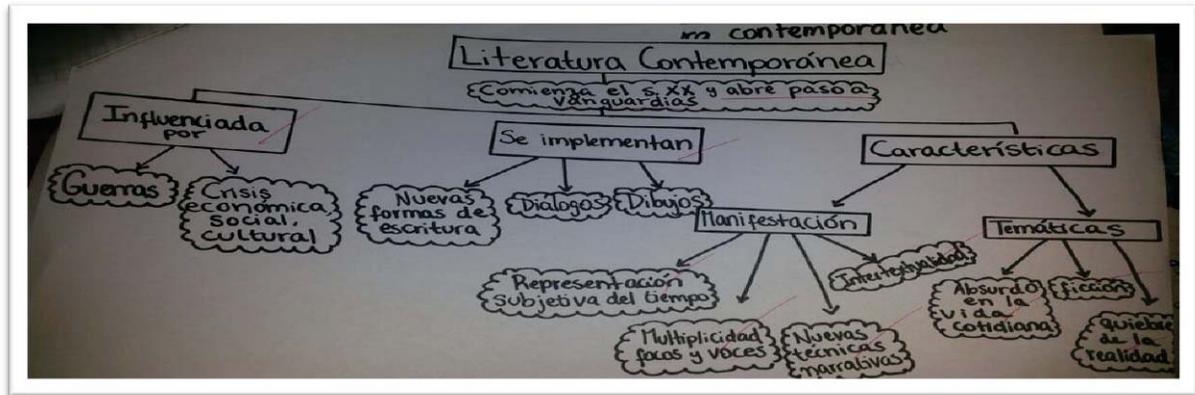
Gráfico 7: Sitematización de la información



- Logrado

Como se visualiza en el gráfico anterior, un 68% de los estudiantes lograron posicionarse en el nivel más alto, lo cual conlleva poder transformar la información escrita en conceptos, manejar los conceptos creados, además de agruparlos de manera correcta y ubicarlos espacialmente de forma adecuada de tal modo que el esquema fuera comprensible, así como también de reflejar la comprensión de la información entregada por medio del soporte audiovisual. Por lo otro lado, para alcanzar el nivel logrado, los estudiantes debían cumplir con aspectos formales, relacionados a la claridad de la letra, ortografía, orden y limpieza.

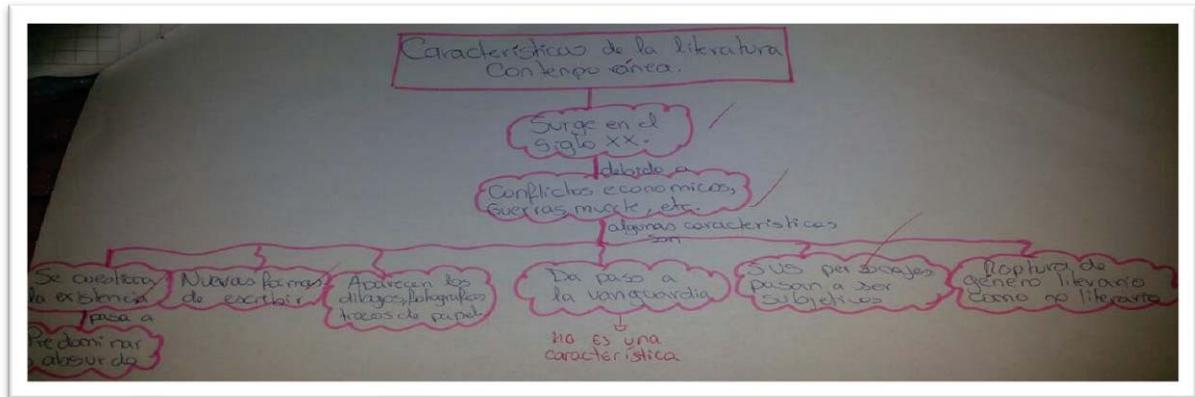
Con respecto a la baja de porcentaje de índice de logro correspondiente a este nivel, se puede indicar que la sistematización de la información fue el aspecto menos trabajado a lo largo de la implementación, por lo que los estudiantes debieron acudir a sus conocimientos previos relacionados con la confección de esquemas conceptuales para poder realizar la tarea propuesta, es por esto que se cree que hubo una disminución en alumnos que se posicionan en el nivel logrado. Sin embargo, los resultados obtenidos no dejan de ser positivos, ya que gran parte del curso logró cumplir con los indicadores señalados anteriormente. A continuación se presentará un ejemplo que se ubica dentro del nivel logrado.



El autor del trabajo recién expuesto consigue alcanzar el nivel logrado, pues cumple con los indicadores descritos más arriba, el estudiante generó conceptos de la información escrita en sus apuntes, además de mostrar dominio de estos debido a la agrupación de conceptos y ubicación espacial de estos. Sin embargo, un aspecto por mejorar por un número importante de alumnos es la extensión de los conceptos, ya que rayan la línea entre un mini párrafo y concepto, este problema se evidenció al comienzo de las sesiones donde los estudiante generaban “conceptos” bastante más largos que los expuesto en el ejemplo, por lo que los resultados obtenidos en la evaluación final reflejan una mejora en relación a este aspecto.

- Medianamente logrado

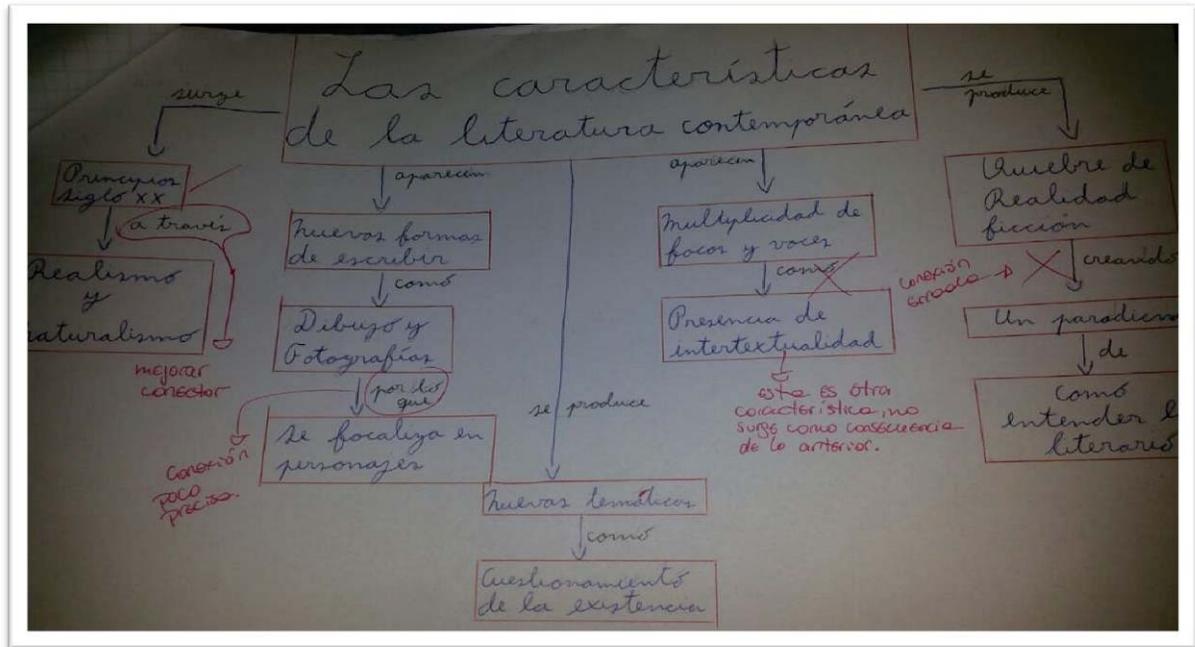
Un grupo no menor de estudiantes se ubica dentro del nivel medianamente logrado correspondiente a un 28%, lo que realizó este conjunto de estudiantes para posicionarse en esta categoría fue no plasmar todas las ideas centrales en el esquema, pues faltaba información relevante, por lo tanto, carecía de conceptos claves. También, la ubicación de los conceptos no era la más apropiada, lo cual evidencia un insuficiente manejo de los criterios levantados para la ejecución del esquema. Al igual que el nivel anteriormente analizado, se cree que los resultados fueron de esta manera, pues fue lo que menos se trabajó dentro de las sesiones. Sin embargo, se piensa que dentro de esta categoría existió un problema mayor que guarda relación directa con los apuntes de los estudiantes, debido a la calidad de sus apuntes no lograron un buen nivel en la esquematización de la información, pues la fuente informática para confeccionar el esquema eran los apuntes, por lo tanto, si los apuntes no eran de buena calidad el producto tampoco poseían aspiraciones de ser un aventajado esquema conceptual. A continuación, se presenta un ejemplo que se posiciona dentro del nivel medianamente logrado.



Como se visualiza en el ejemplo anterior, la ubicación espacial no es la más correcta, el alumno no fue capaz de categorizar y agrupar de buena manera los conceptos, lo cual demuestra que no hay apropiación de la información, pues solo se presenta la información de manera reproductiva, es decir, como fue mencionada en el video, lo cual evidencia la falta de comprensión y manejo de las ideas centrales escuchadas, además, de la falta de información importante. Sin embargo, se encuentra gran parte de las ideas centrales, cumple con los aspectos, formales, orden, limpieza, ortografía, lo cual ayuda bastante para alcanzar la categoría de medianamente logrado, pero sin quitar mérito de lo confeccionado en cuanto a sistematización de contenido.

- No logrado

El 4% de los estudiantes de 4°C del Liceo Bicentenario se encuentran en el nivel no logrado en relación a la sistematización de la información lo cual se traduce en 1 estudiante. Posicionarse en este nivel significa no haber generado conceptos de acuerdo a las ideas centrales, una mala agrupación y ubicación espacial de la información, lo que refleja la no comprensión oral del video, además, de una baja calidad de los apuntes. A continuación, se muestra un ejemplo perteneciente a la categoría no logrado.



El ejemplo anterior se posiciona dentro de este nivel pues cumple con los indicadores antes expuesto, pero en particular este ejemplo posee información errada, del mismo modo agrupación inadecuada de información, sumado a conectores inapropiados para enlazar los conceptos, además, no logra categorizar las ideas, por ejemplo lo logra agrupar las características e incluye algunas con otra información, todo lo anterior hace que el entendimiento del esquema conceptual se dificulte, además de no mostrar un dominio de las ideas escuchadas y apuntadas. Probablemente, sumado a la falta de comprensión oral, por lo tanto, apuntes de mala calidad, se puede sumar el factor conocimientos previos al resultado obtenido por este estudiante, pues quizás no poseía un vasto conocimiento y aplicación de lo que significa un esquema conceptual, lo cual era importante para llevar a cabo la tarea, pues como se mencionó anteriormente fue uno de los aspectos que menos se trabajó a lo largo de las sesiones.

6. Reflexión

Luego, de revisar y analizar los resultados obtenidos por los estudiantes se puede señalar que a grandes rasgos el objetivo de esta investigación acción fue logrado debido al alto porcentaje de aprobación alcanzado por los alumnos. Se cree que tal fenómeno se debe a los aspectos mencionados a lo largo del análisis de los resultados, lo cuales fueron principalmente la manera eficaz en que los estudiantes experimentaron el conocimiento y aplicación de la toma de apuntes, pues era una estrategia que no manejaban, además, como se mencionó se piensa que los estudiantes poseían las capacidades necesarias para alcanzar la meta propuesta con tal solo un incentivo por parte del docente.

En concreto, lo logrado dentro del plan de acción, es que los estudiantes aprendieron a tomar apuntes, efectivamente, y de esta manera mejoraron su comprensión oral, pues incorporaron dentro de sus prácticas escolar una estrategia que ayuda al proceso. Otros de los aspectos logrados, que no estaba planteado de manera explícita dentro de la propuesta es la motivación de los estudiantes, la cual acrecentó clase a clase hasta al final llegar a alumnos participativos y protagonistas de su aprendizaje. En relación a lo no logrado, se puede destacar el hecho de que los resultados de los esquemas, es decir, de la sistematización de la evaluación no fueron totalmente logrados, más bien, no fue logrado por todos los estudiantes de la manera esperada, pero como se mencionó anteriormente, se piensa que es por el hecho de no haber trabajado de manera extensa y exhaustiva aquello. Sin embargo, se cree que si se agregan ambos componentes el tiempo y la profundidad los resultados podrían mejorar considerablemente, no obstante, el porcentaje de logro sigue siendo satisfactorio. En un plano general, la propuesta tuvo una buena acogida por los estudiantes, siempre se presentaron respetuosos e interesados en saber que se pretendía realizar, lo cual ayudo al éxito de la implementación, es por esto, que se expresará que los objetivos planteados para la resolución de la problemática se ejecutaron de manera exitosa.

En relación a lo anterior, se cree que el gran porcentaje de logro obtenido por los estudiantes se debe a la metodología implementada por la docente en formación, la cual era totalmente diferente a la ejecutada por el docente de la asignatura, que era totalmente expositiva y tradicionalista, por el contrario, la nueva metodología es por modelamiento y no solo con una preocupación por el aprendizaje de contenidos y habilidades, sino que una ocupación de la parte más humana de la educación.

Continuando con la diferenciación de metodologías, se cree que este factor está totalmente ligado y afecta directamente al comportamiento y disposición de los estudiantes con la asignatura. A lo largo

de la inserción en el curso a comienzos de esta investigación, se pudo ver que este aspecto afecta de manera negativa, pues los estudiantes no participaban solo se abocan a escuchar al docente sin ninguna interrupción o consulta referida a lo expuesto. Lo cual conlleva a tener alumnos totalmente pasivos y sumisos, “Sumisión de la cual nacía, en consecuencia, el ajustamiento, el acomodamiento y la no integración.” (Freire, 2006: 68). Como señala Freire (2008), los alumnos del 4°C debían ,quíerarlo a no, ajustarse a la metodología empleada, sin embargo, con la nueva metodología los estudiantes respondieron de mejor manera, es decir, presentaban una disposición más positiva y un aumento de motivación considerable, pues durante las clases del plan de acción participaban de manera voluntaria, consultaban dudas, trabajaban con entusiasmo. No obstante, se cree que existe un amoldamiento de todos modos, al igual que con la metodología anterior, pero esta vez un ajustamiento más ameno y amigable, debido a la preocupación por la educación humana, como se mencionó anteriormente.

En relación al punto anterior, la preocupación por la educación humana se cree que es de total relevancia, ya que en variadas ocasiones se olvida que se trabaja con seres humanos y lo que es peor aún con personas que se están formando. Uno de los principales errores cometidos por la educación chilena y la cual se pudo detectar dentro del Liceo Bicentenario es la creencia de saber con certeza y de manera arbitraria lo que deben aprender los estudiantes, sin considerar sus intereses, percepciones y motivaciones. Como plantea Casassus (2015: 243) “La educación debería ocuparse de facilitar que los niños puedan reconocer sus necesidades fundamentales y que puedan reconocer sus emociones. Reconocer lo que tienen adentro, y no de enseñarles cuáles son las cosas que deben o no deben saber”. Al momento, de comenzar con la implementación a modo de conocer los intereses de los estudiantes se llevó a cabo un cuestionario, donde debían plasmar sus gustos, dicha información trató de ser reflejada dentro de la propuesta implementada, pues se cree con toda convicción que los verdaderos protagonistas de su propia educación son los estudiantes, siendo el docente un guía facilitador y no una enciclopedia de saberes que traspasa conocimiento a una mente vacía, como se cree en múltiples centros educaciones a lo largo del país.

Un aspecto relevante a considerar en esta reflexión es el impacto que tuvo el plan de acción tanto en los estudiantes como en la comunidad educativa. Por el lado de los alumnos, se logró mediante hechos concretos concientizar la toma de apuntes como una verdadera estrategia de aprendizaje, la cual es totalmente útil para los quehaceres escolares, como también para el futuro universitario. Aquello fue conversado en variadas oportunidades con los estudiantes, al comienzo se presentaban un tanto escépticos en relación a la utilidad de la estrategia, pero luego comprendieron y declararon abiertamente que realmente era una herramienta de estudio muy ventajosa, no solo para Lenguaje y

la universidad, sino también para las demás asignaturas por lo que comenzar a aplicarla dentro de las clases, de historia, biología, etc. Por el lado de la comunidad educativa, se llevó la gran sorpresa de que el departamento de Lenguaje del establecimiento solicitará presentar la propuesta en una reunión y de esto modo el cuerpo docente de Lenguaje y Comunicación conociera la manera en que se trabajó la estrategia con la finalidad de implementarla de manera transversal a los cursos. Lo anterior, demuestra que la toma de apuntes resulta de gran provecho cuando se enseña y aplica de manera eficaz, por otra parte, se evidencia el desconocimiento u olvido de una estrategia tan sencilla, pero elemental dentro de las planificaciones de los docentes en ejercicio.

La última reflexión, se relaciona con la descripción del establecimiento donde se señala que hay un especial cuidado por las pruebas estandarizadas como lo es el SIMCE y por supuesto la PSU, pues se tiene como misión que los estudiantes opten a la Educación Superior, sin embargo, tras observar y analizar el contexto de la institución se da paso a una gran interrogante, el establecimiento se ocupa de que los estudiante entren a la universidad pero una vez adentro ¿tienen las herramientas necesarias para permanecer y obtener resultados óptimos una vez que el ingreso se concreta? Tras meditar, acerca de la situación se cree que la respuesta es negativa y uno de los argumentos guarda relación con la problemática hallada, pues los estudiantes salen del liceo sin la enseñanza de la toma de apuntes, lo cual es sumamente necesario dentro de las clases universitarias. Entonces, humildemente se cree que el establecimiento debería delimitar sus propósitos y ser explícitos en ellos, pues el ingreso de la universidad no garantiza la subsistencia en esta.

7. Plan de mejora

A finalizar el proceso, tras realizar un análisis de la propuesta implementada resulta necesario exponer un plan de mejora, es decir, dar a conocer algunas de los aspectos que deberían ser cambiados para que el plan de acción funcione de manera más eficaz y, a su vez, proyecte mejores resultados. A continuación se presentarán cuatro aspectos que se consideran relevantes y los cuales podrían significar cambios importantes dentro de la implementación del plan de acción.

1. Tiempo determinado para cada tipología de toma de apunte.

El plan de acción cuenta con una sesión destinada al conocimiento por parte de los estudiantes de las tres tipologías de la estrategia enseñada, es decir, tres tipologías de toma de apuntes, para luego aplicar en dicha sesión las tres tipologías primero de manera conjunta y luego individualmente. En el momento que se aplica la estrategia de manera conjunta, los estudiantes emplean las tres tipologías al mismo tiempo, pero una vez que se pasa al ejercicio individual deben seleccionar el tipo de apunte que más les acomode o consideren más útil para el ejercicio. Es en este aspecto donde se plantea la mejora, la cual consiste en dar más tiempo a los estudiantes para conocer y aplicar las tres maneras de tomar apuntes enseñadas, ya sea en esta sesión y en otras, pues de esta manera los estudiantes se interiorizarán de mejor manera en qué consiste cada una y así poder tomar una decisión informada y consciente de cuál será la tipología a seleccionar para continuar el proceso del desarrollo de la estrategia de comprensión oral.

2. Calidad del material audiovisual

A lo largo de la implementación se fue notando que la calidad del material audiovisual -los videos-, no era la más adecuada ni esperada, ya que en ocasiones el audio no era prolijo, pues en algunos momentos dificultaba el entendimiento de ciertas palabras, además del tono monótono de la exposición del locutor, que era detectado y expresado por los propios estudiantes. Es por esto, que dentro de los cambios que deberían proyectar una mejor implementación y resultados, se encuentra la revisión de material más prolijo, motivador, claro que los videos vistos a lo largo de las sesiones. Se considera relevante poner atención y mejorar este aspecto, ya que gran parte del plan de acción cuenta con la presencia de videos y audios para la escucha de los alumnos, donde estos deben identificar el tema y extraer ideas centrales de los soportes audiovisual, además, son evaluados mediante este material didáctico, por lo que resulta imperante mejorar la calidad de ellos.

3. Complejidad de la estrategia de toma de apunte

Otro de los aspectos que alcanzaría mejoras importantes dentro del plan de acción es la complejidad de la estrategia enseñada, esto considerando que el curso intervenido es un 4° medio. Considerando lo anterior más los resultados presentados por los estudiantes se considera que el nivel en cuanto a estrategias aplicada podría haber sido más alto. Por ejemplo, haber ocupado la identificación de ideas centrales para llevar a un próximo nivel como lo son las inferencias o interpretación de información. Por otro parte, enseñar más tipologías a los estudiantes las cuales contemplaran un trabajado más acabo de la información entregada, con la finalidad de mejorar aún más la comprensión oral de los resultados ya expuestos que de todos modos son totalmente significativos.

4. Evaluación final

La evaluación final estaba destinada para dos sesiones, en la primera, visualizaban el video, tomaban apuntes y ordenaban los apuntes, y en la segunda sesión debían confeccionar el esquema conceptual y plasmarlo en la cartulina. Tras reflexionar, analizar la situación, más conversaciones con el profesor mentor, se tomó la decisión de tomar la evaluación por segunda vez, pero ahora con una dinámica diferente, una de tipo prueba individual. Se seleccionó otro video relacionado con el contenido visto, bastante más acotado que el anterior y en una sesión de 90 minutos los estudiantes tuvieron que realizar los la misma tarea anteriormente descrita, pero de manera totalmente individual y en completo silencio, donde la presencia de celular indicaba copia, la observación al banco del compañero también y todas las reglas pertenecientes a la dinámica de prueba. Tal modificación se decidió realizar pues los estudiantes en primera instancia, compartieron apuntes, ideas para el esquema, lo cual se había indicado que no se podía realizar, pero como se trataba de trabajo en clases resultó más complejo manejar la situación. En cambio, en la segunda oportunidad, con una dinámica de prueba los alumnos estaban concentrados en su propio trabajo, lo cual reflejó un mejor resultado tanto de la toma de apuntes como del producto. Debido a que el trabajo fue totalmente individual, por lo tanto reflejó lo aprendido por los estudiantes. A diferencia de las mejoras anteriores, está se llevó a cabo pues se consideraba que los resultados de la primera instancias no eran fidedignos ni reflejaban el aprendizaje individual de los estudiantes lo cual resultaba totalmente contraproducente para efectos de la investigación acción.

8. Conclusiones y proyecciones

En definitiva, los estudiantes del 4ºC del Liceo Bicentenario de Viña del Mar pudieron desarrollar de manera adecuada y eficaz la toma de apuntes en pro de una mejor comprensión oral, esto gracias a las decisiones pedagógicas tomadas a lo largo de esta investigación acción, las cuales siempre fueron guiadas por los objetivos específicos planteados para efectos de la propuesta que tenía como finalidad dar solución a la problemática hallada, que consistía básicamente en la falta de estrategias por parte de los estudiantes en relación a la comprensión oral.

Los estudiantes conocieron la estrategia, luego la aplicaron y finalmente fueron evaluados, quedando como resultado un alto porcentaje de logro, sin embargo, se piensa que el gran triunfo no hubiese sido posible sin el interés y motivación que los estudiantes prestaron para la implementación del plan de acción.

Para finalizar, y en relación a lo expuesto a lo largo de este informe se expondrán algunas proyecciones las cuales son fruto del plan de mejora señalado anteriormente. Sin embargo, en este pasaje las proyecciones tendrán su énfasis en el impacto a nivel comunidad escolar, más que el plan de acción en sí mismo. Debido a los exitosos resultados evidenciados en el análisis, una de las proyecciones que se espera concretizar es la interdisciplinariedad del plan de acción mejorado, es decir, que la toma de apuntes pueda ser enseñada y abordada en todas las asignaturas del liceo, pues los beneficios para los estudiantes son efectivos. Por otro lado, se espera que esta implementación sea de manera oficial y estable, es decir, que cada departamento se ocupe de incorporar dentro de sus planes la toma de apuntes como un contenido mínimo obligatorio, pues se espera que con esta incorporación los estudiantes del Liceo Bicentenario de Viña del Mar mejoren considerablemente su comprensión oral, así como sus prácticas escolares se vean favorecidas y se realicen de manera consciente comprendiendo y reflexionando acerca de la utilidad de estas.

9. Referencias Bibliográficas

- Asenjo, N. & Ferreira, A. (2015). “Mejoramiento de la comprensión auditiva en portugués como LE en contextos comunicativos mediados por la tecnología”. *Estudios Pedagógicos XLI*, N° 1: 27-44.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2000). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Casassus, Juan. (2015). *La educación del ser emocional*. Santiago: Editorial Cuarto Propio,
- De Vega, M. (1984). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Espino, S. & Miras, M. (2010). “El uso de los apuntes como instrumento de aprendizaje: un análisis de casos.” *Lectura y Vida*, N° 1: 27-34.
- Freire, P. (2008). *La educación como práctica de la libertad*. Argentina: Editorial Siglo Veintiuno.
- Martínez, M. (2000). “La Investigación-acción en el aula”. *Agenda Académica*, 7, N°1. 27-39.
- Martín, R. (2010). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Barcelona: Síntesis.
- Ministerio de Educación (2009). *Programa de estudio para Cuarto Año Medio*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación (2015). *Bases curriculares: 7° básico a 2° medio*. Santiago: MINEDUC.
- Monereo, C. (2000). *Tomar apuntes: un enfoque estratégico*. Madrid: A. Machado Libros.
- Parodi, G. (2014). *Comprensión de textos escritos: La teoría de la Comunicabilidad*. Buenos Aires: Eudeba.

10. Anexos

Anexo 1

Cuestionario abierto para conocer los intereses y gustos de los estudiantes.



Cuestionario 4°C

Nombre:

Fecha:

Objetivo: Recopilar información para la detección de una problemática dentro de la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

1. En tus tiempos libres ¿qué te gusta hacer? Por ejemplo: escuchar música, leer, bailar, escribir, etc.

2. Dentro de la asignatura de Lenguaje ¿qué es lo que más te gusta y lo que menos te gusta?

3. Dentro de la asignatura de Lenguaje ¿qué es lo que más te cuesta y lo que te resulta más cómodo?

4. Dentro de la asignatura de Lenguaje se encuentran 3 ejes preponderantes: comprensión lectora, producción de textos escritos y oralidad. ¿Cuál es el eje que más te gusta? ¿Por qué?

5. Dentro de la asignatura de Lenguaje se encuentran 3 ejes preponderantes: comprensión lectora, producción de textos escritos y oralidad. ¿Cuál es el eje que te es más cómodo? ¿Por qué?

6. Dentro de la asignatura de Lenguaje se encuentran 3 ejes preponderantes: comprensión lectora, producción de textos escritos y oralidad. ¿Cuál es el eje que menos te gusta? ¿Por qué?

7. Dentro de la asignatura de Lenguaje se encuentran 3 ejes preponderantes: comprensión lectora, producción de textos escritos y oralidad. ¿Cuál es el eje que más difícil te resulta? ¿Por qué?

8. Dentro de los tres ejes ¿cuál te gustaría reforzar? ¿Por qué?

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia , ni de personalidad
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.
- El Cuestionario es anónimo.

Muchas gracias.

Más(+)	Menos(-)	Ítem
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	33. Tiendo a ser perfeccionista.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	48. En conjunto hablo más que escucho.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

Anexo 3

Sesión 1
Objetivo: Conocer estrategias de comprensión oral con la finalidad de identificar las ideas centrales de un texto multimodal.
Contenidos conceptuales: estrategias de comprensión oral: toma de apuntes tales como el apunte literal, apunte estructural y mapa mental; y tema e ideas centrales.
Contenidos procedurales: comprensión, aplicación.
Contenidos actitudinales: atención, respeto, colaboración.
<p>Inicio:</p> <p>La docente les recuerda a los estudiantes una actividad que realizaron hace un tiempo atrás, la cual consistía en la visualización de un video acerca de los blogs donde ellos debían tomar apuntes de las ideas centrales y tema del video. Dicha actividad, tenía como finalidad detectar si tenían problemas en la habilidad de comprensión oral, por lo que la profesora comenta a grandes rasgos cuáles fueron los resultados.</p> <p>La docente anota en la pizarra los tres errores más frecuentes y preocupantes, y se comentan con los estudiantes, además de preguntarles por qué creen que tuvieron dichos errores.</p> <p>Posteriormente, se da a conocer el objetivo de la clase.</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>A través, de un ppt (anexo 1) los estudiantes conocen estrategias de comprensión oral relacionadas con la toma de apuntes (apunte literal, apunte estructural y mapa mental) con sus respectivos ejemplos.</p> <p>Posteriormente, la docente indica que se verá un video (anexo 2) del cual se tomarán apuntes de manera conjunta. Antes de comenzar a ver el video la docente anota en la pizarra las tres</p>

tipologías de apuntes, para así completarlas a medida que avanza el video, además, les menciona cuál es el tema del video con la finalidad de anticipar el contenido. Luego, se solicita a los estudiantes que para el apunte estructural confeccionen, entre todos y con la guía de la docente, las categorías de dicha organización con las anticipaciones realizadas; una vez listo aquello se comienza a ver el video.

La docente detiene el video en una idea central, le pregunta a un estudiante ¿cuál es la idea central de lo que hemos visto hasta el momento? ¿se comprueba el tema del video dicho al comienzo? Luego se pregunta a otro alumno si está de acuerdo con lo expuesto por su compañero, así hasta llegar a una idea central bien construida que al final es dicha por la docente. Para anotar la idea pasan tres estudiantes, uno para cada apunte, y anotan la idea en la pizarra en la tipología correspondiente, luego, la docente pregunta a los alumnos si están de acuerdo con el trabajo realizado por sus compañeros y posteriormente, la profesora da un breve comentario de lo anotado por los estudiantes. De esta manera, con las ideas centrales de todo el video.

https://www.youtube.com/watch?v=_HQzFQhQHNE&t=107s (anexo 2)

Posteriormente, la docente señala que verán otro video (anexo 3), pero que esta vez deberán realizar el trabajo de manera individual, para lo cual tienen que escoger una tipología de toma de apuntes, una vez seleccionado el tipo de apuntes, pregunta cuántos ocuparan literal, cuántos estructurales y cuántos mapas mentales, para tener una idea general del curso. Además, la docente recuerda a quienes utilizarán el apunte estructural que deben confeccionar las categorías, por lo que se da a conocer el tema del video y entre todos se realizan las anticipaciones para que puedan elaborar la organización del apunte estructural, todos esto con orientaciones de la docente. La profesora espera a que estén todos listos con su cuaderno encima dispuestos para anotar y se comienza a escuchar el audio y los estudiantes toman sus apuntes.

Una vez terminado el video se pide a un estudiante que diga el tema del video, y se anota en la pizarra, además se solicita a otros 4 alumnos que señalen alguna idea central que hayan apuntado en su cuaderno y se anotan también en la pizarra. La docente junto con los estudiantes discriminan si las ideas anotadas son o no centrales, además de discutir cuál o cuáles faltarían por anotar. Al final entre todos se llega a un consenso de las ideas centrales de lo escuchado. Posteriormente, se solicita que entreguen la hoja donde tomaron apuntes para así realizar una retroalimentación más personalizada y según tipología de sus trabajos, los cuales serán entregados la clase siguiente, con la finalidad de que los estudiantes sepan sus fortalezas y debilidades en la tarea realizada y así poder mejorar los aspectos deficitarios.

<https://www.youtube.com/watch?v=nWOLHPRNy5Y> (anexo 3 hasta min 2:20)

Cierre:

Se escriben las tres tipologías de toma de apuntes en la pizarra y se realiza una rápida votación donde la pregunta es: ¿Cuál es el tipo que más te acomoda y pretendes utilizar de ahora en adelante?

Según las votaciones se solicita a un estudiante por tipología que tenga su preferencia clara, escriba en la pizarra la razón por la cual la escogió y se comenta lo escrito entre todos.

Posteriormente, la docente lee el objetivo de la clase que se encuentra escrito en la pizarra y pregunta a los estudiantes si creen que se cumplió y por qué. Además, si dicho conocimiento les resulta significativo y por qué.

Sesión 2
<p>Objetivo: Conocer el contexto sociocultural del siglo XX (hechos políticos, sociales y conflictos bélicos) con la finalidad de introducir las vanguardias de este mismo siglo.</p> <p>Aplicar estrategias de comprensión oral como la toma de apuntes, identificación del tema y extracción de ideas centrales.</p>
<p>Contenidos conceptuales: Hechos relevantes del siglo XX. Estrategias de comprensión oral: toma de apuntes tales como el apunte literal, apunte estructural y mapa mental; y tema e ideas centrales.</p>
<p>Contenidos procedurales: comprensión oral, identificación de ideas centrales y secundarias, toma de apuntes.</p>
<p>Contenidos actitudinales: atención, respeto, colaboración.</p>
<p>Inicio: La docente recuerda a los estudiantes la actividad realizada la clase anterior la cual consistía en la toma de apuntes a partir de un audio, entrega los apuntes de cada estudiante con las respectivas correcciones y retroalimentación, luego, la profesora anota en la pizarra el error más frecuente por tipología de apunte y preguntas a los estudiantes que utilizaron el apunte literal ¿quién tuvo el error anotado en la pizarra? ¿Por qué crees que sucedió? Y Así con las otras dos tipologías. Después, la docente anota en la pizarra las fortalezas por cada tipología y felicita a los estudiantes por el logro y que sigan empleándolas, pero que deben mejorar los aspectos anteriormente analizados. Posteriormente, se da a conocer el objetivo de la clase.</p>
<p>Desarrollo: Los estudiantes mediante un ppt (anexo 4) conocen el contexto histórico del siglo XX referido específicamente a hechos políticos, sociales y a los conflictos bélicos, abordando los acontecimientos más relevantes de dichos ámbitos. La docente antes de comenzar con el ppt les señala que deben tomar apuntes utilizando alguna de las maneras vistas la clase anterior. Y para los que desean utilizar el apunte estructural les indica el tema de la exposición y una aproximación a las categorías para que puedan confeccionar su apunte. A lo largo de la exposición, se irán realizando ciertas constataciones de toma de apuntes, por ejemplo, la profesora se detendrá en alguna idea importante y preguntará ¿Qué idea central se ha mencionado hasta el momento? ¿Quién la anotó y quién no? ¿Por qué? Y continuará con la exposición. Luego, se volverá a detener y preguntará ¿el tema se ha mantenido durante la exposición? Los que ocuparon apunte estructural ¿han podido completar todas las categorías o hay alguna vacía? ¿Cuál? ¿Con qué información crees que continuará el video? Así durante toda la exposición de la docente, la idea es que los estudiantes apliquen de manera efectiva la estrategia de comprensión oral y del mismo modo comprendan el contenido expuesto. Luego, la docente entrega una guía (anexo 5) con una serie de preguntas referidas al contexto del siglo XX en los ámbitos vistos en la clase, se menciona que deberán responder la guía apoyándose en los apuntes tomados. Los estudiantes responden la guía de manera individual, mientras la docente monitorea el trabajo y se preocupa de que todos trabajen.</p>

Una vez terminada la guía se revisa, la docente solicita a un estudiante por pregunta que responda, posteriormente entre los mismos compañeros y la profesora se realiza la retroalimentación de las respuestas.

Cierre:

Al final de la guía hay preguntas metacognitivas, relacionadas con la estrategia de comprensión oral aplicada y su incidencia en la clase, las cuales los estudiantes deben responder, luego dichas respuestas se comentan entre todos. Además, se pide a un par de estudiantes que hablen de la percepción que tienen de la toma de apuntes en relación a su utilidad.

Sesión 3

Objetivo:

Conocer el contexto sociocultural del siglo XX (concepto posmodernidad) con la finalidad de introducir las vanguardias de este mismo siglo.

Aplicar estrategias de comprensión oral como la toma de apuntes, identificación del tema y extracción de ideas centrales.

Contenidos conceptuales: Hechos relevantes del siglo XX.

Estrategias de comprensión oral: toma de apuntes tales como el apunte literal, apunte estructural y mapa mental; y tema e ideas centrales.

Contenidos procedurales: comprensión oral, identificación de ideas centrales y secundarias, toma de apuntes.

Contenidos actitudinales: atención, respeto, colaboración.

Inicio:

Los estudiantes visualizan un video (anexo 6) acerca de 10 tips para tomar apuntes, una vez terminado la docente pregunta: ¿cuál de estos tips ya utilizan? ¿Cuál de estos 10 tips rescatas y crees que te serán útiles para la toma de apuntes? ¿Cuáles crees que no son tan prácticos?

https://www.youtube.com/watch?v=5_ZqLu2m7mc

Posteriormente, se da a conocer el objetivo de la clase.

Desarrollo:

Los estudiantes mediante la continuación del ppt de la clase anterior (anexo 4) conocen el contexto histórico del siglo xx ahora referido específicamente al concepto de posmodernidad y características de la literatura contemporánea que surgen a partir del contexto.

Antes de comenzar con el ppt se recuerda a los estudiantes que deben tomar apuntes a lo largo de la exposición, además se menciona el tema y un breve recorrido que tendrá lo expuesto, además, la docente recuerda a los alumnos que escogen apuntes estructural que deben confeccionar la categorías, pero esta vez solos, se da un tiempo para aquello y se comienza con el ppt.

A diferencia de la clase anterior, esta no tendrá demasiadas interrupciones para guiar las estrategias de comprensión oral, pues se espera que los estudiantes logren llevar a cabo la habilidad de manera autónoma. De todas maneras, la docente se detiene en ciertas ideas centrales que si o si deberían ser captadas por los estudiantes y pregunta ¿cuál es el tema de que se habla? ¿Qué ideas centrales van hasta el momento? Y se continúa con la exposición, hasta que se realiza una nueva intervención donde se pregunta ¿Qué idea central llevamos? ¿Está anotada? ¿De qué manera está anotada? A finalizar la exposición, se solicita a dos estudiantes que lean una misma idea central, el propósito es realizar una comparación y visualizar las diversas maneras de apuntar una idea, luego la docente da cuenta de las diferencias y los aciertos de cada una.

Luego, la docente señala que escucharán un audio (anexo 7) donde deberán poner en práctica las estrategias de comprensión oral trabajadas, es decir, identificación del tema, extracción de ideas centrales y toma de apuntes. Antes de comenzar con el audio, la docente da a conocer la temática de lo que van a escuchar, de manera consciente no se recuerda a los estudiantes que utilizan el apunte estructural que deben confeccionar las categorías, pues ya se espera autonomía.

Los estudiantes escuchan el audio sin pausas y toman apuntes. Una vez finalizado el audio, la docente solicita a un estudiante que salga a escribir el tema del audio y a otros 4 alumnos ideas centrales que hayan apuntado en su cuaderno. Luego, la profesora en conjunto con los estudiantes discriminan si las ideas anotadas son o no centrales, además de discutir cuál o cuáles faltarían por anotar, al final entre todos se llega a un consenso de las ideas centrales de lo escuchado.

<https://www.youtube.com/watch?v=FV-Vpq9uz0Q> solo audio. (anexo 7)

Cierre:

Los estudiantes realizan un breve esquema conceptual en su cuaderno de lo visto a lo largo de la clase, posteriormente, la docente comienza con el esquema en la pizarra aportando dos conceptos, luego se solicita a un estudiante que pase a la pizarra y aporte 2 conceptos más, después otro alumno aporta 2 conceptos más y así con 3 estudiantes más, hasta conformar un esquema. Posteriormente, la docente solicita a otro alumno que pase a la pizarra y evalúe el esquema realizado entre sus compañeros, esto en ayuda de la docente. Para finalizar, la docente realiza una síntesis de lo visto y realizado en la sesión.

Sesión 4
<p>Objetivo: Extraer información relevante de un video referido al contexto del siglo XX. Aplicar estrategias de comprensión oral como la toma de apuntes, identificación del tema y extracción de ideas centrales.</p>
<p>Contenidos conceptuales: Hechos relevantes del siglo XX: Segunda Guerra Mundial Estrategias de comprensión oral: toma de apuntes tales como el apunte literal, apunte estructural y mapa mental; y tema e ideas centrales.</p>
<p>Contenidos procedurales: comprensión oral, identificación, extracción, discriminación de información y toma de apuntes.</p>
<p>Contenidos actitudinales: atención, responsabilidad, autonomía.</p>
<p>Inicio: Los estudiantes observan 3 memes (anexo 8) referido a la segunda guerra mundial con la finalidad de activar conocimientos previos y motivación al aprendizaje. La docente realiza las siguientes preguntas: ¿qué sabemos de la segunda guerra mundial? Y solicita a un estudiante que explica un meme y porque es cómico y así con las otras dos imágenes. Posteriormente, se da a conocer el objetivo de la clase.</p>
<p>Desarrollo: La docente da a conocer la actividad de la clase, la cual consiste en visualizar un video y tomar apuntes de este, la idea es poner en práctica las estrategias de comprensión oral vistas para posteriormente utilizar los apuntes en la confección de un esquema del video el cual será calificado. Además, la profesora señala que los apuntes tomados del video también serán evaluados por lo que se solicita realizarlos a consciencia, pues les servirán para crear el esquema y además serán calificados. La docente da a conocer la rúbrica del esquema (anexo 9) y la lista de cotejo de los apuntes (anexo 10) para que los estudiantes antes de comenzar con la actividad tomen conocimiento de la manera en que serán evaluados y así guiar el trabajo que realizarán a continuación.</p> <p>Antes de comenzar con el video la docente vuelve rápidamente los tipos de toma de apuntes revisados a lo largo de las clases, con la finalidad de recordarlos para poder ponerlos en práctica. También, les recuerda que deben estar pendientes a las ideas centrales para así poder anotarlas en su cuaderno. Asimismo, se pregunta si hay claridad de cuál tipo de apunte utilizarán y si es el mismo que han utilizado durante las clases anteriores. Y por último, pregunta quién utilizará el apunte estructural, para dar el tema del video, luego, se realizan anticipaciones del video entre todos los estudiantes y se anotan en la pizarra, se da un tiempo prudente para que los estudiantes confeccionen las categorías. La docente pregunta, si están todos preparados para comenzar con el video, si la respuesta es negativa se da unos minutos.</p> <p>Los estudiantes visualizan el video (anexo 11) de corrido atentamente y ponen en práctica las estrategias de comprensión oral trabajadas. La docente pregunta si tuvieron alguna dificultad, debido a las características del video, su narración rápida por ejemplo. Se vuelve a ver el video, pero esta vez la docente detiene por algunos segundos el video en algunos momentos para que los estudiantes alcancen a escribir y así puedan completar la información faltante. https://www.youtube.com/watch?v=tQqp7tf_9KQ (anexo 11 2:09-3:59 no se ve)</p>

Una vez terminado el video, la docente solicita a los estudiantes que los apuntes que entreguen con el esquema sean lo más originales posibles, es decir, que de aquí a la entrega no realicen ninguna modificación, pues de esa manera se podrá visualizar una real progresión en cuanto a la habilidad. Además, de señalar que los apuntes son intransferibles, es decir, no pueden copiar los apuntes del compañero, ni pueden ocupar los apuntes del compañero para realizar el esquema. A modo, de tener más o menos esta situación controlada la docente solicita que pongan nombre a sus apuntes y pasa puesto por puesto fotografiando los cuadernos.

Posteriormente, la docente anota en la pizarra preguntas acerca del video las cuales son respondidas y discutidas entre todos con la finalidad de constatar que tengan la información en su cuaderno para la realización del esquema. Además, de comentar y recoger percepciones acerca de lo visualizado.

Preguntas: ¿Qué comprendiste del video? ¿De qué manera estaba organizada la información en el video? ¿Hay apartados, cuáles? ¿Cuál es el o los temas abordados? ¿Cuáles son las ideas centrales? A finalizar la socialización de cada pregunta la docente anota en la pizarra la respuesta construida entre los estudiantes.

*Anexo 12 apuntes del video para guiar la evaluación.

Cierre:

La docente pasa a cada estudiante un Ticket de salida en blanco pues les indica que para poder salir a recreo deben completarlo con la siguiente información: tipología utilizada, 3 características principales de la tipología y 2 ideas centrales relevantes del video visualizado.

Antes de que los estudiantes se dispongan a trabajar la docente menciona las instrucciones (anexo 13) del esquema para estén en conocimiento de cuál es el trabajo que deben realizar la próxima clase y los materiales que van a utilizar.

Una vez que los estudiantes completan el ticket pasan al escritorio de la profesora para la revisión de lo solicitado.

Sesión 5

Objetivo:

Confeccionar un esquema basado en los apuntes del video referido al contexto del siglo XX con la finalidad de constatar lo aprendido en relación a la toma de apuntes.

Contenidos conceptuales: Hechos relevantes del siglo XX.

Contenidos procedurales: selección, creación.

Contenidos actitudinales: autonomía, responsabilidad, concentración.

Inicio:

La docente muestra en un ppt (anexo 14) imágenes de esquemas de diversos temas, además, de un par de esquemas los que pueden servir de guía, la finalidad es que los estudiantes activen conocimientos previos en relación al esquema. La docente pregunta: ¿Qué se visualiza en las imágenes? ¿Qué conocen del esquema? ¿Han confeccionado alguno? Y Por último pregunta ¿Cuáles son las características de un esquema? A medida que los estudiantes nombran características pasan a la pizarra a anotarlas. Luego, la docente lee las características escritas por los estudiantes y las comenta.

Posteriormente, se da conocer el objetivo de la clase.

Desarrollo:

La docente explica nuevamente la rúbrica (anexo 9) del esquema y la lista de cotejo de los apuntes (anexo 10). Pregunta si existen dudas con respecto a la evaluación, luego, se repiten las indicaciones para que queden bien claras, además se señala que el trabajo es sumativo, es decir, los apuntes tomados del video más el esquema de este mismo compondrán una calificación.

Se pregunta si existe alguna duda con respecto al trabajo.

Los estudiantes trabajan de manera individual, mientras la profesora monitorea el trabajo y resuelve dudas.

En primera instancia los estudiantes revisan la información que posee para la confección del esquema, es decir, observan sus apuntes y discriminan que van a utilizar para la tarea a realizar. Luego, confeccionan el borrador de sus esquema en el cuaderno, a medida que van finalizando el borrador la docente va puesto por puesto revisando los borradores y realizando las correcciones correspondientes. Posteriormente, los estudiantes pasan el esquema definitivo a la cartulina, pues en ella podrán tener más espacio para que el esquema quede ordenado y limpio.

Antes, de comenzar con el cierre de la sesión la docente indica que se acabó el tiempo por lo que llama por lista para el retiro de los trabajo.

Cierre:

La docente a nota en la pizarra las siguientes preguntas:¿Qué te resultó más cómodo de la tarea realizada? ¿Por qué? ¿Qué te resultó más dificultoso? ¿Por qué?¿Cómo crees que puedes mejorar dicha falencia? Las cuales son respondidas por los estudiantes en su cuaderno, para luego comentarlas entre todos.

Sesión 6

Objetivo:

Retroalimentar los esquemas confeccionados con la finalidad de dar a conocer el avance en cuanto a las estrategias de comprensión oral.

Evaluar la efectiva utilización de las estrategias de comprensión oral.

Contenidos conceptuales: toma de apuntes.

Contenidos procedurales: comprensión, evaluación.

Contenidos actitudinales: atención, respeto, valoración.

Inicio:

La docente recuerda la actividad realizada las últimas dos clases y solicita a los estudiantes que realicen una lluvia de ideas con las fortalezas y debilidades que ellos creen que tuvieron al efectuar la actividad, la docente anota en la pizarra las ideas expuestas por los estudiantes. Posteriormente, se da a conocer el objetivo de la clase.

Desarrollo:

Los estudiantes mediante un ppt (anexo 15) conocen sus fortalezas y debilidades en relación a las estrategias de comprensión oral de manera general, es decir, las fortalezas y debilidades como grupo curso. Luego, se comienza a analizar caso a caso, la docente pregunta a los estudiantes si existen dudas específicas con respecto a las evaluaciones. Posteriormente, la docente se sienta en su puesto y atiende uno por uno a los estudiantes con la finalidad de que no quede ninguna duda con respecto a la evaluación y por su puesto a la habilidad. Esto con fin de que los estudiantes puedan tener una retroalimentación más personalizada, además, de las rúbricas entregadas y comentarios realizados por escrito y de esta manera tengan la posibilidad de mejorar los puntos débiles con respecto a la tarea de tomar apuntes y confección de esquemas.

Para finalizar la revisión personalizada, la docente realiza una síntesis de las consultas frecuentes con su respectiva respuesta o solución.

Cierre:

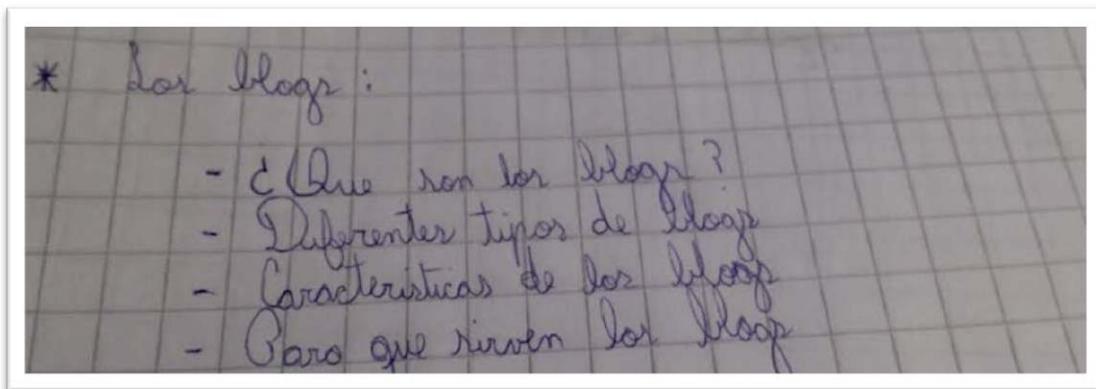
La docente regresa a la lluvia de ideas realizada en el inicio y se pone un visto o una equis a lo que se constató y lo que no.

Luego, la docente entrega un post-it a cada estudiante y solicita que escriban una valoración ya sea positiva o negativa, de la experiencia que han tenido en relación a las estrategias de comprensión oral trabajadas, además de una nota con la cual califican el proceso, esto en grado de utilidad que ha resultado para ellos. Una vez que terminan de escribir los mismos estudiantes pegan el post.it en la pizarra. La docente, lee rápidamente lo escrito por los estudiantes, además solicita a 3 voluntarios que lean y expliquen su post-it.

Finalmente, la docente realiza una reflexión en torno a la importancia que tiene el proceso que llevaron a cabo y la utilidad que tendrá lo aprendido dentro del futuro tanto próximo como lejano.

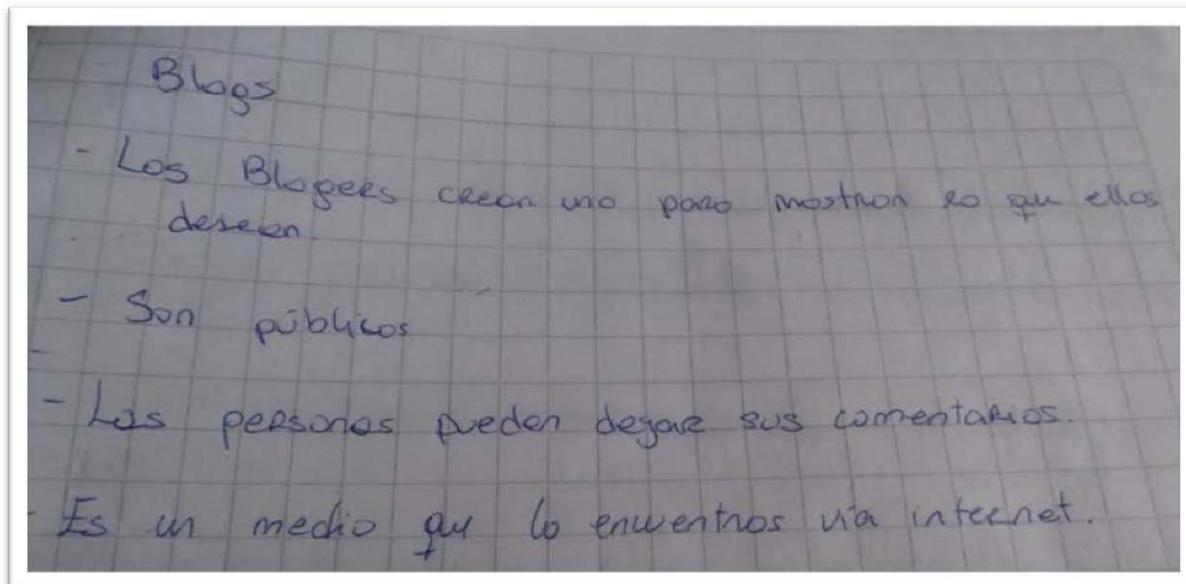
Anexo 4

Toma de apuntes de la actividad diagnóstica de un estudiante que se posiciona en la categoría no logrado.

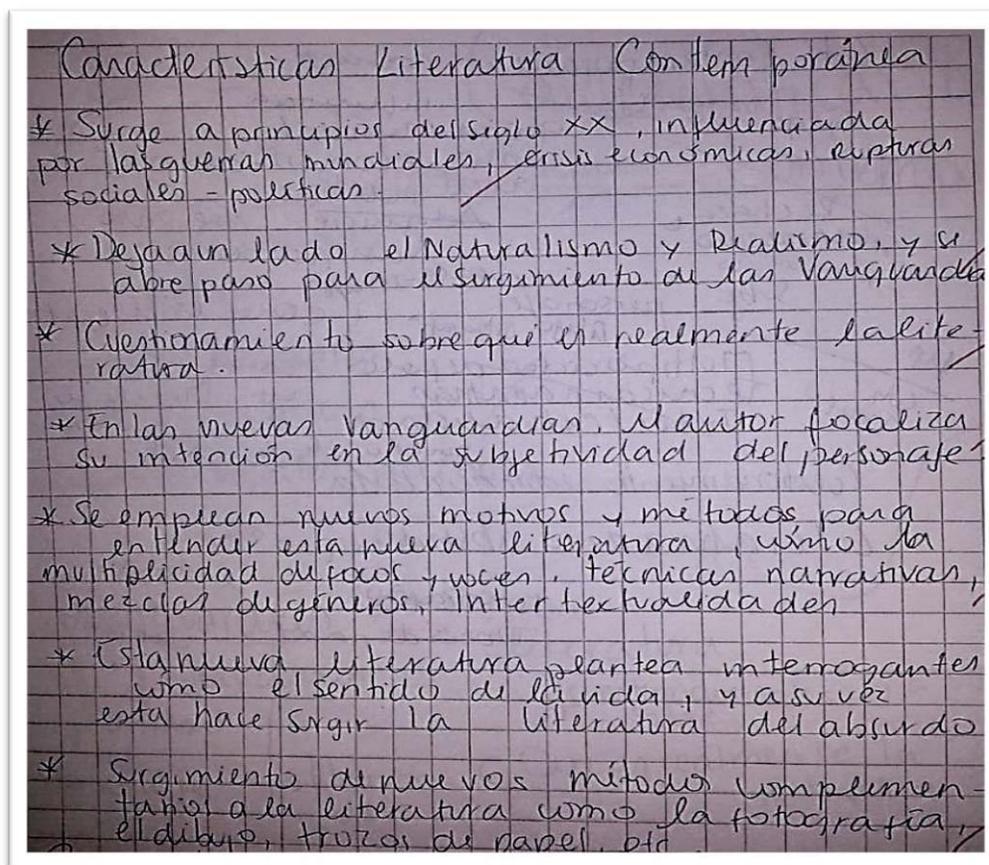


Anexo 5

Toma de apuntes de la actividad diagnóstica de un estudiante que alcanzó la categoría medianamente logrado.

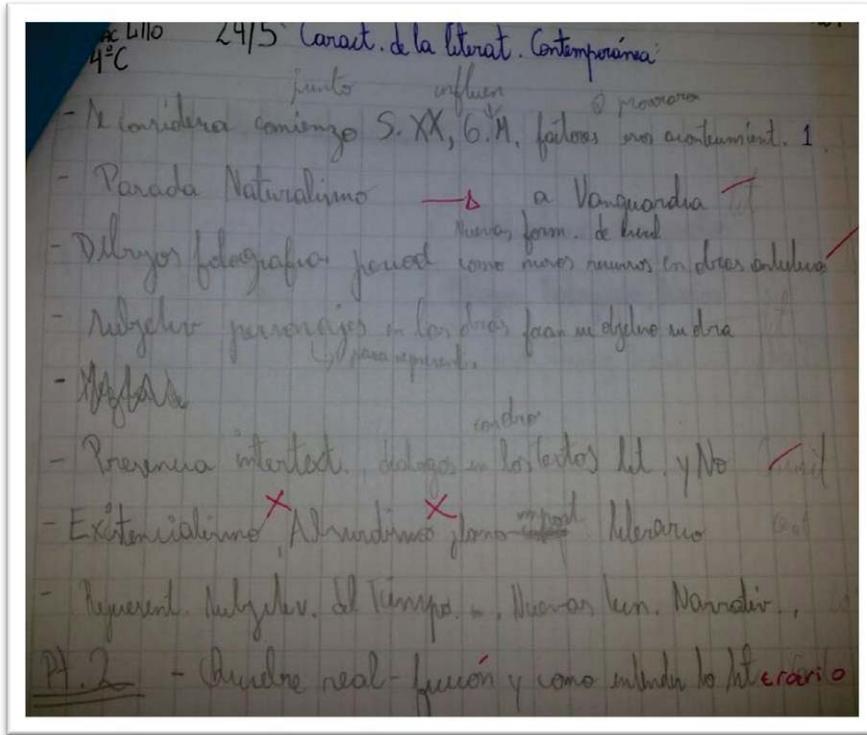


Anexo 6: Toma de apuntes de la evaluación final de un estudiante que alcanzó la categoría logrado.



Anexo 7

Toma de apuntes de la evaluación final de un estudiante que alcanzó la categoría logrado.



Anexo 8: lista de cotejo para evaluar los apuntes.

LISTA DE COTEJO APUNTES DEL VIDEO

Nombre: _____ Nota: _____

Puntaje Total: 27pts. Puntaje Obtenido: _____

Indicadores	Logrado (3pts)	No logrado (0 pts)
1. <u>Tipología de Apunte</u>		
1.1. Se identifica claramente la tipología seleccionada		
1.2. Buen manejo de la tipología seleccionada		
1.3. Uso eficaz de la tipología seleccionada		
2. <u>Contenido</u>		
2.1. Presencia de el o los temas del video		
2.2. Presencia de las ideas centrales del video		
2.3. Claridad al anotar las ideas centrales		
3. <u>Aspectos Formales</u>		
3.1. Buena distribución de la información		
3.2. Orden al anotar las ideas		
3.2. Letra legible y limpieza		

Anexo 9: rúbrica del esquema conceptual

Rúbrica Esquema

Nombre: _____ Nota: _____

Puntaje Total: 24pts. Puntaje Obtenido: _____

Indicadores	Logrado (6 pts)	Medianamente Logrado (3 pts)	No Logrado (0 pt)
Veracidad de la información	La información presentada en el trabajo se condice con la visualizada en el video, por lo tanto, es veraz.	Cierta información, que es menor, presentada en el trabajo no se visualizó en el video, ni se relaciona con lo visto a lo largo de las clases.	La información presentada en el trabajo no corresponde en gran medida a la visualizada en el video, ni se condice con la realidad.
Ubicación de la información	La información se encuentra bien localizada en el esquema, pues se puede comprender con claridad la información presentada.	La información se encuentra bien localizada, sin embargo, algunos conceptos no está posicionados de buena manera, lo que dificulta la comprensión clara del esquema.	La información no se encuentra bien localizada, pues la comprensión del esquema no es clara y gran parte de los conceptos se utilizan erróneamente.
Manejo de los conceptos	Se evidencia un buen manejo de los conceptos, pues se les da una buena utilización dentro del esquema, lo cual enriquece la comprensión de este.	No se evidencia un total manejo de los conceptos, pues algunos no se utilizan de manera correcta, lo cual perjudica la comprensión acabada del esquema.	No se evidencia un manejo de los conceptos, su utilización dificulta la comprensión del esquema.
	Logrado (2 pts)	Medianamente Logrado (1 pts)	No logrado (0 pts)
Aspectos formales	La letra del trabajo es ordenada y legible, propia de un trabajo escolar. Además, de utilizar lenguaje apropiado para un trabajo escolar.	La letra del trabajo es legible, pero no se evidencia un lenguaje apropiado para la situación comunicativa.	La letra del trabajo no es legible, ni se evidencia un lenguaje apropiado para la situación comunicativa.
Ortografía	El trabajo presenta solo entre 1 y 2 faltas ortográficas.	El trabajo presenta entre 3 y 5 faltas ortográficas.	El trabajo presenta más de 6 faltas ortográficas.
Orden y Limpieza	El trabajo tiene una muy buena presentación, es	El trabajo no cumple con uno de los aspectos	El trabajo no cumple con las condiciones

	decir, la cartulina está ordenada y limpia.	señalados, es decir, orden y limpieza.	de orden y limpieza.
--	---	--	----------------------