

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE FISOLOGÍA Y EDUCACIÓN
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE



Investigación acción para 2° medio:
Empleo de recursos no verbales en la producción de discursos
orales

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

Profesor guía:

Andrés Troncoso Jara

Estudiante:

Javiera Muñoz Guerrero

Viña del Mar, Junio - 2017

Índice

Páginas

I.	Introducción	1
II.	Análisis del contexto y problematización	3
III.	Metodología	29
IV.	Marco teórico	31
V.	Plan de acción	45
VI.	Análisis de evidencias	83
VII.	Reflexión	110
VIII.	Plan de mejora	114
IX.	Conclusión	116
X.	Referencias bibliográficas	117
XI.	Anexos	119

I. Introducción

La oralidad se sitúa como un elemento básico de la interacción humana. En efecto, esta arista del lenguaje se configura como un sistema complejo, puesto que no solo se involucran factores externos al sujeto, sino también variables internas que inciden en la producción oral. En este sentido, si bien esta forma de comunicación posee un carácter innato para la especie, en la medida en que el individuo ha evolucionado lingüísticamente gracias a la irrupción de la escritura como una tecnología, la competencia asociada a dicho plano se ha tornado imprescindible para el desarrollo integral de las personas. Esto se debe a que resulta inadmisibile considerar los procesos históricos, culturales y sociales como transformaciones independientes de la esfera oral.

En relación con lo anterior, se puede señalar que la vida actual posee una alta exigencia respecto de las habilidades comunicativas, especialmente, en lo que refiere a las destrezas de hablar y escuchar. Esto, considera tanto los contextos espontáneos y/o informales –por ejemplo, una conversación– como aquellas situaciones enunciativas de tipo formal –en el caso de una exposición–. En este ámbito, la escuela juega un rol central en tanto que ofrece, por un lado, diversas posibilidades de interacción de acuerdo a las relaciones sociales que se establecen y, por otro lado, oportunidades para el desarrollo de conocimientos procedimentales asociados a la comunicación oral, específicamente, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Sin embargo, en el marco de los ejes abordados por el currículo escolar en Chile, aquel que se vincula con la comunicación oral se encuentra en un espacio secundario ante la comprensión y producción de textos escritos. Esto se debe a una multiplicidad de factores, tales como: pruebas estandarizadas, carencia de estrategias metodológicas y evaluativas, escaso desarrollo teórico-investigativo respecto de una didáctica de la oralidad, prácticas docentes, expectativas de las comunidades educativas, entre otros. No obstante ello, el elemento fundamental que interfiere en el fortalecimiento de esta competencia comunicativa es la naturalización del lenguaje en su plano oral.

A raíz de lo mencionado con anterioridad, la presente investigación acción contempla una de las aristas más complejas en relación con la comunicación oral, esta es, la comprensión y utilización de los recursos no verbales –paralingüísticos, kinésicos y proxémicos– en la producción de textos orales. Esta problemática se inserta en un contexto escolar concreto, particularmente, en un curso de una institución educativa de dependencia particular-

subvencionada; el segundo medio B del colegio Juanita Fernández. Por lo tanto, este trabajo tiene por objetivo principal proponer un plan de acción, viable y situado, para el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral de los estudiantes del nivel ya señalado.

Para llevar a cabo dicho propósito y en correlación con la naturaleza del estudio, se desplegaron diversas fases para la ejecución del plan de mejoramiento, las que a continuación serán definidas con la finalidad de comprender la estructuración del trabajo. En primer lugar, se realizará un análisis exhaustivo del contexto mencionado con el objeto de exponer el recorrido ejecutado para el levantamiento del problema, así como también, la fundamentación empírica de este. En segundo lugar, se detallarán los diversos pasos metodológicos que se efectuaron para desarrollar la propuesta. En tercer lugar, se otorgarán las orientaciones teóricas que se utilizaron como base, tanto para las decisiones ejercidas respecto del diseño y secuenciación de los aprendizajes, así como también, para el contenido de las sesiones. En cuarto lugar, se presentará el plan de acción, considerando las planificaciones y materiales de cada una de las instancias. En quinto lugar, se examinará reflexivamente el impacto del proyecto, dilucidando las fortalezas y debilidades de acuerdo al logro alcanzado por los estudiantes de forma individual y grupal; asimismo, se planteará un plan de mejora en torno a ello. En sexto y último lugar, se establecerán las conclusiones que, por una parte, sintetizan lo elaborado y, por otra, interpretan el progreso y resultado final.

II. Análisis del contexto

i. Introducción

En el ámbito educativo, las prácticas pedagógicas que se llevan al interior del aula de clases tienen un impacto directo tanto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes como en la configuración del rol docente, esto es, que el sujeto mediador de la enseñanza se encuentra en constante interacción con el entorno, lo que influye no solo en sus decisiones metodológicas y didácticas, sino también en la esfera actitudinal y ético-profesional. En otras palabras, se puede señalar que todas las acciones realizadas por parte del profesor se enmarcan en el contexto de la escuela, es decir, en un universo en el que confluyen una serie de características y determinantes sociales, psicológicas, culturales, económicas, políticas e ideológicas. En consecuencia, se hace imprescindible para el docente conocer estos factores con el fin de interpretar el ambiente particular en el cual se despliega su trabajo.

A partir de lo anterior, se desprende que el presente apartado tiene por objetivo formular un problema didáctico, así como también, una hipótesis en función de las evidencias recolectadas que contextualizan y describen las debilidades en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para llevar a cabo este propósito; primero, se realizará una descripción del establecimiento educacional y del aula de clases; segundo, se establecerá un panorama en relación con las evidencias recogidas; tercero, se analizarán estos datos para dar cuenta de las debilidades y fortalezas que influirán en la planificación de la enseñanza; cuarto, se llevará a cabo una categorización de estas; quinto, se identificará la problemática y una hipótesis, como una forma de solucionarlo; para finalmente, realizar una breve conclusión a modo reflexivo.

ii. Descripción del contexto

a. Establecimiento educativo

El colegio Juanita Fernández se encuentra ubicado geográficamente en calle Los Pensamientos #820, Población Salvador Reyes, Bosques de Santa Julia, en la comuna de Viña del Mar, región de Valparaíso. Esta institución escolar, emplazada en un sector urbano de la ciudad, dirige su proyecto educativo, fundamentalmente, a familias de clase media que provienen de los sectores de Santa Julia, Reñaca Alto, Mirador de Reñaca, Gómez Carreño, Santa Inés, Achupallas, El Olivar y Miraflores Alto.

El establecimiento educacional fue fundado en el año 2001 por el padre Kepa Bilbao Laca y se enmarca dentro de su proyecto católico fundacional que considera, además, el colegio Rebeca Fernández (1987) y Josefina Magasich Arze (1991). En este contexto, este espacio educativo, de dependencia particular-subvencionada, se originó como un lugar abierto para la comunidad pues no existían requisitos de ingreso de índole académico y/o económico. No obstante, a medida que comienza a crecer en términos de infraestructura y de personal al servicio de la educación se instauran estos requerimientos como parte esencial de la educación que se promueve, incorporando, a su vez: el sistema de Jornada Escolar Completa (JEC), el Programa de Integración Escolar (PIE) y la adhesión a la ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP).

Actualmente, el colegio posee una matrícula de 971 alumnos que comprende desde los niveles de pre-kinder hasta cuarto año de enseñanza media. De acuerdo a la Junaeb, del total de esta cifra, 408 estudiantes son prioritarios, lo cual en términos de porcentaje se traduce en un índice de vulnerabilidad de un 47,3% en educación básica y un 35,5% en educación media. En este contexto, como una forma de apoyar a estos estudiantes provenientes de sectores con escasos recursos se cuenta con un programa de alimentación, otorgado por la institución gubernamental ya mencionada, que beneficia a 548 educandos.

Ahora bien, en términos de formación, la visión del establecimiento se encuentra orientada hacia una educación integral, que compete los ámbitos de la vida social, laboral y personal, considerando como ejes articuladores de estos aspectos: la actitud crítica, la responsabilidad, la tolerancia y los valores asociados a la religión católica. Se autoreconocen, además, como un colegio inclusivo con la diversidad y que tiene por

objetivo final que los estudiantes sean personas realizadas y felices. En coherencia con esta perspectiva, la misión del establecimiento se orienta a la instrucción de niños y jóvenes en los parámetros de la fe, que promuevan valores como la responsabilidad ciudadana y el respeto por el otro. En este marco, buscan fortalecer apoyo emocional y pedagógico, además de una enseñanza que comprometa a padres y apoderados.

En cuanto a los recursos que posee el colegio para llevar a cabo su proyecto educativo, se destacan tres elementos relevantes: personal al servicio de la educación, infraestructura y materiales a disposición para el aprendizaje. Estos, en conjunto con la orgánica del establecimiento, configuran un escenario particular que facilita la implementación de los procesos de enseñanza.

En primer lugar, respecto del área de recursos humanos que posee el colegio Juanita Fernández, se destaca el personal que compone su organización interna. En este ámbito, el colegio posee: 40 docentes de aula, 11 asistentes de aula, 8 educadores diferenciales, 5 psicólogos, 3 fonoaudiólogos, 1 asistente social, 13 profesionales para los talleres JEC (extracurriculares), 4 inspectores de patio, 11 administrativos y 7 auxiliares de aseo. De esta manera, se conforman diferentes equipos de trabajo asociados a cada una de las necesidades de la comunidad educativa, los que se enfocan en labores directivas, jefatura de curso, apoyo en el aula, PIE, psicosocial, inspectoría, contabilidad, aseo, entre otros.

En segundo lugar, en lo que concierne a los aspectos físicos y de construcción del establecimiento educacional, este se encuentra conformado por tres edificios asignados para: las salas de clases de cada uno de los niveles –las que albergan la separación de cada curso por letra “A” y “B”–; sala de enlaces; sala de profesores, Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA); casino; servicios sanitarios para el personal y los estudiantes, sala destinada a subsectores en específico como educación tecnológica, musical y artística, enfermería, así como también, oficinas de administrativos y de trabajadores en general. Además, existen dos patios, uno central y otro trasero, para los niveles de media y básica, respectivamente, y una iglesia ubicada al interior del recinto en la que se realizan labores de pastoral y celebraciones en relación con el sello valórico de la institución.

En tercer lugar, se relevan los materiales que se encuentran a disposición de los docentes, administrativos, estudiantes y padres y apoderados para el desarrollo de actividades de diversa índole que caracterizan esta comunidad educativa. Por una parte, en relación con aquellos que se encuentran de manera física en las distintas dependencias del colegio se

considera: una amplia gama de libros educativos y literarios, instrumentos musicales, datass y equipos de audio en todas las aulas, inmobiliaria de acuerdo a las necesidades de cada sala, etc. Por otra parte, en lo que refiere a recursos vinculados con tecnologías de la comunicación e información (TIC's) se encuentra la página de la institución que ofrece información y documentos oficiales, un aula virtual que otorga diversas posibilidades a los estudiantes para descargar guías de trabajo y textos, así como también, un *fullcollege* o plataforma que ofrece a los profesores de los diferentes subsectores llevar un registro *online* de las calificaciones.

b. Descripción del curso

El curso titular corresponde al segundo medio B del colegio Juanita Fernández, el cual se encuentra ubicado espacialmente en el segundo edificio del establecimiento, específicamente, en el tercer piso junto a otros cursos de enseñanza media. En cuanto a la conformación del grupo, este está constituido por 38 estudiantes, 20 de mujeres y 18 de hombres, en el que fluctúa, predominantemente, el rango de edad desde los 15 a 16 años, solo tres alumnos superan esta barrera con 18, 19 y 20 años. En general, el curso se encuentra establecido de este modo desde la educación básica, ya que en su mayoría todos los jóvenes provienen del mismo establecimiento educacional.

El grupo-curso, al igual que los otros niveles de la institución educativa, posee cinco estudiantes que pertenecen formalmente al PIE y 2 de carácter informal. En este contexto, dichos estudiantes se encuentran diagnosticados con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), destacando, además, que poseen problemáticas para desarrollarse interaccional y socialmente. De acuerdo a la información que se maneja acerca de los jóvenes, se desprende que estos se autoperciben, generalmente, distraídos en las clases de lenguaje por efecto del ruido que generan sus compañeros o bien, cuando el desarrollo de las actividades se despliega de forma muy lenta. Asimismo, si bien la gran parte del tiempo les interesa el trabajo realizado en este subsector, asignan una valoración regular o negativa a su desempeño en relación con sus calificaciones.

Por su parte, cabe destacar otros casos particulares de estudiantes, que se relacionan con aspectos académicos y relacionales que se despliegan al interior del aula. En este contexto, cabe mencionar a aquellos educandos que tienen conflictos en el hogar de índole psicológica, social y sanitaria, ya que mientras que unos no viven con los padres, han sufrido de maltrato físico y/o psicológico y abuso sexual, otros provienen de familias de

escasos recursos y se encuentran privados de servicios básicos como agua y luz, esto último se traduce en la falta de higiene de algunos jóvenes. Como consecuencia, estos estudiantes demuestran una baja disposición hacia la realización de las actividades y falta de motivación en lo que respecta a su futuro, es decir, no tienen claridad respecto de sus metas personales y educativas.

Ahora bien, a partir de un escenario global del grupo-curso, se desprenden dos categorías para la descripción de la información: ámbito actitudinal y ámbito académico. De acuerdo al primero, se considera como relevante la disposición de los estudiantes hacia la asignatura de Lenguaje y Comunicación, pues existe alto interés en el desarrollo de las diferentes actividades que se llevan a cabo, así como también, impera un alto grado de responsabilidad y compromiso respecto de los trabajos que se realizan, independiente de si estos tienen un carácter formativo o sumativo. No obstante, en contraposición con esto, existe una baja participación por parte de los estudiantes. Esto se fundamentaría en que los jóvenes se autoreconocen como individuos que se comunican oralmente con dificultades, ya que en general todos sienten temor al fracaso, a la burla o bien, les da vergüenza expresarse en público. En cuanto al segundo, se desprende que los estudiantes si bien manejan varios contenidos vinculados con el subsector, estos últimos se encuentran orientados a determinadas definiciones más que a un marco conceptual, en otras palabras, los sujetos recuerdan algunos aspectos o características de ciertas materias pero no los términos claves que las engloban. En relación con esto, se puede esgrimir que el abordar los conocimientos previos de estos es imprescindible para el desarrollo de las diferentes actividades que se llevan a cabo, así como también, para nivelar estas debilidades desde lo individual a lo colectivo.

c. Descripción de la mediación del proceso enseñanza-aprendizaje

A partir de lo anteriormente mencionado, cabe destacar que el proceso de aprendizaje de los estudiantes no solo se encuentra determinado por las características individuales y colectivas, sino también, por el rol que juega el docente en esta fase. Al respecto, este papel que cumple el profesor no refiere, únicamente, a su capacidad de erigirse como sujeto portavoz de los contenidos conceptuales que se deben enseñar en el contexto de un aula de clases, más bien, se edifica como un mediador de los diferentes procedimientos que se llevan a cabo. En este sentido, un rasgo relevante de destacar es que la docente mentora, al mismo tiempo, es la profesora jefe del segundo medio B.

Específicamente, la docente mentora, en su rol de mediadora del proceso de aprendizaje, destaca por dos aspectos relevantes: el ámbito actitudinal y la planificación de la enseñanza. La configuración de ambos rasgos, que definen el carácter pedagógico de la profesora, posee un impacto directo e inmediato en los estudiantes, así como también, en el clima de aula al interior de la sala.

En primer lugar, en lo que se vincula con la dimensión actitudinal, se puede señalar que la relación docente-estudiantes es de carácter asimétrico, basándose en la confianza y el respeto mutuo. En este sentido, la profesora se puede considerar como el ente que cohesiona el grupo-curso puesto que, desde una pedagogía del humor, se preocupa por desarrollar tanto aspectos académicos como sociales que se originan al interior del aula, alentando las fortalezas y retroalimentando las debilidades.

En segundo lugar, en lo que respecta a las planificaciones y actividades que son llevadas a cabo por parte de la docente, estas se encuentran orientadas desde la nueva perspectiva que se erige en la educación durante el siglo XXI, esta es, el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que contempla un propósito inclusivo en el que hay diversificación de las evaluaciones, metodologías y actividades que se ejecutan en la sala de clases, considerando las posibilidades y oportunidades de cada uno de los estudiantes. Al respecto, la profesora guía su trabajo diario en función de una metodología por descubrimiento, que se encuentra concretamente en los diferentes tipos de evaluación que aplica (heteroevaluación, autoevaluación, coevaluación, diagnósticas, sumativas, de proceso, entre otros), así como también, la multiplicidad de recursos y actividades, tales como: creaciones, material gráfico, resúmenes, bitácoras, cuestionarios, uso de material concreto, investigaciones, etc. Sumado a lo ya mencionado, también se releva la innovación de los trabajos que no solo se basa en el aprendizaje individual y colaborativo en equipos, sino también la articulación de tareas interdisciplinarias con otros subsectores.

En consecuencia de todos los puntos planteados anteriormente, se puede señalar que la configuración de dicho panorama, que diversifica la planificación de actividades y metodologías, en contribución con el ámbito actitudinal, posee un impacto directo en el clima de aula. En relación con esto último, es posible afirmar que existe un buen clima de aula para la realización de las clases en el que predomina la buena disposición de los estudiantes hacia su propio proceso de aprendizaje, que se comprende a partir de la responsabilidad y compromiso con las actividades. No obstante, en este marco se

considera un aspecto débil la baja participación por parte de los estudiantes por razones que se mencionaron en el punto anterior de la descripción.

iii. Recolección de la evidencia

Ahora bien, con la finalidad de identificar, establecer y delimitar la problemática vinculada al área de Lenguaje y Comunicación del segundo medio B, se recolectó una serie de evidencias; en una primera instancia, para diagnosticar las dificultades del curso en relación con los ejes de lectura, escritura u oralidad y, en una segunda instancia, para ratificar y determinar las especificidades respecto de ello. A continuación, se explicitará y sintetizará la información más relevante que dio origen a la identificación y justificación de la problemática.

a. Observación

A partir de las dos semanas de observación con el curso titular, se pudo evidenciar varios aspectos que fueron trascendentales para el diagnóstico de la problemática. En efecto, durante este período la docente realizó múltiples actividades en las que los estudiantes no solo aprehendieron los contenidos conceptuales y procedimentales pasivamente en función de clases expositivas, al contrario, la denominada “Unidad 0” involucró a los jóvenes del segundo medio B como agentes de su propio aprendizaje. De esta manera, en estas primeras instancias del inicio del año escolar los objetivos de aprendizaje estaban orientados a la activación de conocimientos previos y, asimismo, que los estudiantes lograran nivelar su marco conceptual respecto de lo realizado durante los semestres anteriores.

En congruencia con lo anterior, la docente instó a que estos se motivaran y participaran constantemente de los trabajos realizados, no solo desde la individualidad, sino que lograrán explicar nociones, conceptos, definiciones, entre otros, a sus compañeros. Así, se logró reflejar que los estudiantes, en general, tenían una baja participación en el subsector de Lenguaje y Comunicación. En otras palabras, se pudo observar que los estudiantes de forma autónoma no poseían la iniciativa de participar en el desarrollo de las sesiones, al contrario y como una forma de subsanar estas debilidades, la profesora debía realizar preguntas dirigidas y particulares para construir el proceso en conjunto.

De lo anterior, cabe destacar que, de acuerdo a la metodología empleada por la profesora mentora, la problemática no radicaba en que los estudiantes no recordaran total o parcialmente los contenidos. Más bien, existía una relación directa entre la baja

participación y las dificultades para expresarse oralmente, por ejemplo, temor a la vergüenza y burla, así como también, una carencia de aspectos no verbales al momento de comunicarse, vinculados especialmente al tono de voz, énfasis, ritmo, volumen, etc. Este conjunto de rasgos desmotivaban las intervenciones y determinaban que solo un grupo específico de estudiantes contestaran las preguntas realizadas por la docente o bien, aportaran con ideas propias a la clase.

De igual manera, cabe destacar que esta evidencia observacional de dicho período también develó que el problema se enraizaba en dos motivos. Por una parte, los estudiantes no solo presentaban dificultades al expresarse, sino que también no reconocían normas básicas de la oralidad relacionadas con el respeto hacia otros, precisamente, no acataban los turnos de habla y no escuchaban a sus pares. Por otra parte, si bien la docente estimulaba la participación, no retroalimentaba respecto de las debilidades que presentaban en relación con el eje de comunicación oral. La combinación de estos elementos desencadenaba en los obstáculos y carencias ya detalladas.

b. Evaluación diagnóstica

Tabla 1: Síntesis de los resultados de la evaluación SEP diagnóstica

ASIGNATURA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN					
APRENDIZAJE	INDICADOR	Nº de Estudiantes			
		NIVEL BAJO	NIVEL MEDIO BAJO	NIVEL MEDIO ALTO	NIVEL ALTO
Extracción de información	Extrae información explícita	4	0	0	34
	Extrae información implícita	9	15	14	0
Construcción del significado	Interpreta lo leído (Infiere)	0	11	22	5
Evaluación	Evalúa	1	10	12	5
Incremento de vocabulario	Incrementa vocabulario	14	20	1	3

La *tabla 1* sintetiza el número de estudiantes que se encuentran en los diferentes niveles establecidos por la institución escolar en el subsector de Lenguaje y Comunicación. Al respecto, se identifica que, globalmente, los estudiantes se concentran en el nivel medio.

No obstante, esta evidencia otorga datos mucho más relevantes respecto de la constitución evaluación, es decir, que tanto los aprendizajes como los indicadores de la prueba SEP refieren a contenidos procedimentales enfocados al ámbito de la comprensión lectora.

De lo anterior, se desprende que el colegio y, específicamente, el departamento de lenguaje poseen una orientación hacia habilidades que se vinculan solo al eje de lectura, en desmedro de la escritura y de la comunicación oral. Cabe destacar que, aunque estos últimos se trabajen en las sesiones y en las actividades planificadas, al parecer, no existe un interés creciente por medir y/o evaluar estos contenidos procedimentales como parte del avance y logro de metas escolares de los estudiantes. Por lo tanto, se aprecia como una debilidad importante la carencia de una evaluación diversificada que contemplara, por ejemplo, otros tipos de aprendizaje que no se vinculan solo con la lectura.

c. Sistema de planificación y evaluación

En correlación directa con el punto desarrollado anteriormente, se considera como otra evidencia relevante el sistema de evaluación y planificación que se promueve en la institución escolar. Al respecto, cabe señalar que todo el trabajo y la medición de este se edifica en torno a cinco habilidades asociadas a (H1) extracción de información explícita, (H2) extracción de información implícita, (H3) incremento de vocabulario, (H4) construcción del significado y (H5) evaluación. La finalidad de este plan educativo es fortalecer de forma gradual e integral cada uno de estos contenidos procedimentales, mediante los contenidos conceptuales que se revisan en las actividades diarias.

No obstante lo anterior, en el reglamento de evaluación de la promoción 2017 –documento oficial y actual del establecimiento educacional– se señala que, además de la existencia de diferentes instancias evaluativas (diagnósticas, formativas y sumativas), los docentes deben realizar un trabajo efectivo de todos los ejes que articulan los diferentes subsectores y, en consecuencia, evaluarlos todos en igualdad de condiciones. Por lo tanto, se desprende que, de acuerdo a la evaluación SEP ya explicada, no se reconoce este aspecto, el cual, además, se torna conflictivo considerando el protocolo en detalle establecido para la aplicación de evaluaciones diferenciadas que consideren diversas habilidades para los estudiantes que son del PIE.

d. Resultados 2016

Una de las problemáticas asociadas a esta evidencia fue la imposibilidad de recolectar a cabalidad esta información puesto que las vías formales (libros de clases y plataforma

fullcollege) no se encontraban habilitadas y/o no se podía acceder a ellas directamente. Sin embargo, se pudo acceder a conocer el promedio final de ambos semestres, considerando todos los integrantes del curso. En relación con esto, en términos de calificación, el primer semestre corresponde 5,2; mientras que el segundo semestre contempla un 5,1. De esta forma, es posible afirmar la dificultad en torno a la aproximación de documentos oficiales no permite, por una parte, clarificar el escenario global de los estudiantes respecto de sus calificaciones y, por otra, reconocer qué tipo de evaluaciones se realizaron en función de los diversos ejes que comprenden el subsector de Lenguaje y Comunicación los semestres anteriores.

e. Análisis de planificaciones

Tabla II: Planificación 1° semestre para segundo medio B

***Objetivos transversales:** Autoestima y confianza en sí mismo. Desarrollo de habilidades comunicativas y de análisis, interpretación y síntesis de la información. Valorar el carácter único de cada persona. Comprender y valorar la perseverancia y el rigor.

		DURACIÓN	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	EJES PEI	HABILIDADES	UNIDAD Y CONTENIDOS	ACTIVIDADES SUGERIDAS	ADECUACIÓN CURRICULAR (S.M.)	EVALUACIÓN	ADECUACIÓN CURRICULAR (S.E.)
1er SEMESTRE	18		<p><u>Analizar e interpretar poemas considerando:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> > figuras literarias (personificación, comparación, hipérbole, anáfora, aliteración, onomatopeya, metáfora, antítesis, ironía, oxímoron, sinestesia, metonimia y sinécdoque) > relación entre forma y contenido <p><u>Interpretar poemas comentados en clases:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> > reflexionando sobre aspectos temáticos y de contenido > relacionando los poemas leídos con el contexto de producción > fundamentando sus interpretaciones con ejemplos textuales <p>Comparar los poemas leídos con otras formas de expresión artística,</p>	<p>Pastoral integral con sentido social: Oración inicial al inicio de la jornada escolar.</p> <p>Identidad: Reforzar normativas institucionales, como presentación personal (uniforme completo)</p> <p>Formación ciudadana: Trabajo grupal donde se refuerce el respeto y la tolerancia entre las personas.</p>	H2 H3 H5	<p>1) Género lírico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - figuras literarias - actitudes del hablante - motivos y objeto lírico - estructura interna <p>2) Aspectos gramaticales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de conectores - Ortografía puntual y literal. <p>3) Estructura texto expositivo/argumentativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - propósitos - recursos lingüísticos (conectores, verbos, figuras retóricas). 	<ul style="list-style-type: none"> - Repaso conceptos claves. - Realizar trabajos grupales e individuales guiados por la profesora, reforzando tipos de aprendizajes por parte de los alumnos. - Desarrollo de exposiciones orales e interrogaciones voluntarias, a partir de rúbricas. - Seleccionar material que sea del interés de los jóvenes (problemáticas juveniles). - Trabajar con PPT. - Apoyo con audiovisual. - Trabajar con textos literarios y no literarios presentes en el CRA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar el Discurso dialógico entre pares. - Se sugiere reducir conceptos teóricos relacionados con la unidad, enfocándose específicamente en la producción de discursos orales y escritos, respetando estructura y dando mayor énfasis a la opinión personal. - Modificaciones en la disposición de los puestos, según competencias y comportamiento de los alumnos/as. - Realizar modificaciones 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación SEP diagnóstica. - Evaluación SEP intermedia. - Guía de apoyo escrita (análisis de textos líricos). - Revisión de cuadernos, (actividad clase a clase). - Portafolio literario - "Palomita Blanca" (Enrique Lafourcade) - "El Fantasista" (Hernán Rivera Letelier) - Creaciones líricas y narrativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Simplificación en la extensión de los textos dados, incorporando en ellos más imágenes. - Destacar palabras claves, como las acciones que deben realizar los estudiantes en guías y pruebas. - Extensión de tiempo (si fuese necesario) para la entrega instrumentos evaluativos. - De forma grupal y/u oral, con apoyo de imágenes.

		<p>considerando sus recursos y el tratamiento que dan a un mismo tema. Escribir un texto poético para expresar ideas, sentimientos y postura en torno a una problemática actual o en torno a un conflicto existencial, utilizando un vocabulario apropiado y lenguaje poético.</p> <p><u>Revisar, reescribir y editar sus textos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> > marcando los elementos que sea necesario corregir según su intención y los requerimientos propios de la tarea > reescribiendo sus textos hasta quedar satisfechos con el resultado > utilizando flexiblemente recursos de presentación y diseño (diagramación, imágenes, tipografía) que realcen la capacidad expresiva de las palabras. <p>Transformar sus textos poéticos para explorar las posibilidades expresivas de otras manifestaciones artísticas.</p>				<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación periódica de actividades realizadas por los alumnos/as. - Creación de material didáctico, a partir de sugerencias y/o indicaciones. - Exposiciones, intervenciones literarias, paneles literarios, etc. 	<p>a las estructuras gramaticales y el vocabulario, adecuándolas al nivel del alumno o alumna: reemplazando algunos términos por sinónimos, explicando el significado entre paréntesis o con notas de pie, seccionando o reescribiendo frases demasiado largas o complejas.</p> <p>-Supresión de contenidos que no se ajusten a las posibilidades de comprensión del alumno. Es importante no suprimir contenidos que afecten a la comprensión global o idea principal del texto.</p>	<p>* Cuentos y poemas sugeridos: (material por definir).</p>	
--	--	--	--	--	--	--	---	---	--

		<p>Exponer ideas, juicios y sentimientos expresados en sus propios poemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> › explicando el propósito de ésta, relacionándolas con otros textos literarios, con otras creaciones artísticas (una película, una canción, una pintura, una escultura, entre otras). <p>Dialogar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre los textos poéticos leídos en clases:</p> <ul style="list-style-type: none"> › expresando sus interpretaciones › fundamentando sus interpretaciones con ejemplos 							
--	--	---	--	--	--	--	--	--	--

La *tabla II* considera las planificaciones realizadas previamente a la intervención de práctica docente final, orientada a la unidad de género lírico. Estas fueron pensadas, creadas y diseñadas por la profesora mentora, considerando la adaptación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en relación con el subsector. A partir de estos rasgos, se puede analizar el rol de los diferentes ejes como una evidencia fundamental en el trabajo que se encontraba estipulado para el curso titular. A continuación, examinará cada uno de los aspectos más importantes que definen la evidencia de la problemática a identificar.

En primer lugar, de acuerdo a los objetivos transversales propuestos a desarrollar en los estudiantes durante el semestre, se considera el despliegue de diversas habilidades comunicativas. De esto, se puede inferir que no solo se encuentran las relacionadas con lectura y escritura, sino también las enfocadas en escuchar y hablar, que permiten el aprendizaje integral de los estudiantes. Por lo tanto, este primer antecedente requiere la atención del docente para orientar las actividades diarias que se llevan a cabo en el aula, puesto que constituye uno de los contenidos procedimentales inherentes al subsector de Lenguaje y Comunicación.

En segundo lugar, se reconoce que en los objetivos de aprendizaje, si bien se encuentra la comprensión y la producción de textos literarios, dos del total de estos se concentran en la comunicación oral. Específicamente, estos –marcados en rojo– se vinculan a la exposición y diálogo entre pares, contemplando en su desglose análisis literario, obviando aspectos propios de la enseñanza de la oralidad (recursos no verbales, kinésica, proxémica, entre otros). De esta manera, la planificación semestral evidencia un énfasis en una de las debilidades de los estudiantes, no obstante, no desde un enfoque en el trabajo por proceso práctico sino que como un rasgo naturalizado e inherente a los estudiantes.

En tercer y último lugar, tanto en las actividades como en las adecuaciones se sugieren metodologías de trabajo en el aula que impliquen la producción oral por parte de los estudiantes, así como también, la comprensión de textos orales. Sin embargo, frente a estas propuestas no se explicita una forma de solucionar problemáticas asociadas al eje de oralidad o bien, fortalecer aspectos que se encuentran debilitados en el curso en su globalidad. Esto, al igual que las evidencias anteriores, impacta de forma directa en las carencias que se observaron de los educandos durante las primeras semanas.

f. Entrevista docente mentora/profesora jefe

La docente mentora, en su rol a cargo del subsector de Lenguaje y Comunicación, así como también, de profesora jefe del segundo medio B en una entrevista realizada para el diagnóstico de la problemática, además de las que se vinculan con las relaciones que se establecen al interior del curso, también manifestó una preocupación por el eje de oralidad. De esto, destacó que se considera como una debilidad importante en el contexto mencionado ya que no solo ella lo evidencia desde las diferentes actividades y evaluaciones que realiza, sino también por los comentarios que provienen de profesores de otros subsectores.

De lo anterior, se desprende que uno de los puntos que la profesora consideraba problemático es que los docentes de otras asignaturas presentaban reclamos respecto de cómo los estudiantes se expresaban oralmente. Sin embargo, una paradoja, desde el punto de vista personal de la profesora, es que estos mediadores de la enseñanza contemplaban que estas habilidades comunicativas debían trabajarse exclusivamente en Lenguaje y Comunicación. En otras palabras, en la proliferación de ramos que cursan los estudiantes durante su enseñanza preescolar, básica y media, la responsabilidad de emplear los recursos no verbales y saber expresarse correctamente en distintas situaciones comunicativas de carácter oral recae únicamente en el profesor de castellano. Esto implicaría que no es considerando como un eje transversal a las asignaturas.

g. Entrevista educadora diferencial

En congruencia con lo anterior, para obtener una opinión respecto de los estudiantes que se encuentra en PIE e involucrar las capacidades diferentes de cada estudiante que compone al curso, se realizó una entrevista a la educadora diferencial a cargo de los jóvenes. En esta instancia, la docente mencionó que además de encontrarse diagnosticados con DEA, los siete educandos que se encuentran (formal o informalmente) en el Programa de Integración Escolar, presentan serios problemas para establecer interacción y relaciones sociales, independiente del contexto en el cual se desenvuelvan.

De acuerdo a lo señalado por la profesora, ella menciona que las habilidades comunicativas, en general, se presentan como una barrera importante para estos estudiantes, destacando que estas se ven influidas por elementos psicológicos y entornos familiares, en algunos casos, difíciles. No obstante ello, sugiere que las actividades que se realicen para el curso en lo que respecta a la comunicación oral deben incluir a dichos

alumnos. Por ende, la finalidad es contribuir a las metas propuestas, tanto personales como a nivel del programa en cuestión y, asimismo, privarlos de su zona de *comfort* para que experimenten nuevos desafíos en torno a sus principales debilidades.

h. Entrevista estudiantes PIE

Sumado a lo mencionado en el punto anterior, como una forma de corroborar lo señalado desde la visión profesional, se realizó una entrevista personalizada a este grupo de estudiantes. A modo de síntesis, se puede establecer que en la recolección de esta evidencia, se desprende que los estudiantes se sienten, generalmente, distraídos en las clases de lenguaje por efecto del ruido que generan sus compañeros o bien, cuando el desarrollo de las actividades se despliega de forma muy lenta, como se había señalado en la descripción del contexto.

Sin embargo, uno de los aspectos más relevantes fue la coincidencia de respuestas cuando se les preguntó qué grado de interés presentaban al momento de participar en la clase. En relación con esto, los estudiantes señalaron que no era una de sus actividades favoritas, pues preferían tener una actitud más pasiva en estas circunstancias. En relación con esto, fundamentaban que les daba vergüenza o tenían temor a equivocarse, sobre todo cuando había un grupo que dependía de su respuesta.

i. Reuniones de departamento y consejos de profesores

Una de las instancias valiosas y enriquecedoras para recolectar información y evidencia para el diagnóstico de las principales problemáticas que se presentan a nivel de establecimiento y en específico de los cursos son las reuniones de departamento y consejos de profesores. En los primeros encuentros de trabajo, el foco se orientó al análisis de fortalezas y debilidades que se evidenciaron en la prueba inicial SEP. Esto reitera lo mencionado anteriormente, puesto que existe una preponderancia y asignación de relevancia de las habilidades de comprensión lectora por sobre las de producción escrita y oralidad.

No obstante lo anterior, a medida que se desarrollaron estas reuniones semanales, los profesores de forma conjunta establecieron un escenario inicial de tipo global en el que plantearon que las principales dificultades de los estudiantes se orientan en el eje de escritura y oralidad. Cabe destacar que el énfasis se precisó, principalmente, en este último por dos razones; primero, porque se evidencia que los estudiantes del establecimiento educativo en general no participan activa y constantemente en las asignaturas y, segundo,

porque habían recibido reclamos de diversos subsectores en relación con estas debilidades, considerando como responsables únicos y directos a los docentes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

A partir de lo anterior, como una forma de subsanar estos aspectos se planteó un plan de acción para fortalecer, por una parte, la escritura y, por otra, la oralidad. Esto con la finalidad de lograr una educación integral en los estudiantes e incentivar el desarrollo de las diversas habilidades comunicativas de acuerdo a los distintos contextos en los cuales se desenvuelven los estudiantes. Cabe destacar que esto debe estar acompañado de los sellos valóricos propios del establecimiento, así como también, de las buenas prácticas pedagógicas que se deben llevar al interior del aula en relación con la creación, estructuración y diseño de las diferentes actividades.

j. Revisión del PEI y PME

A partir de la revisión de estos dos documentos institucionales, se observa que no existe un énfasis particular en la comunicación oral que deba desarrollarse con los estudiantes. Sin embargo, se plantea la idea de una formación integral en la que se articulen todos los ejes en función de los sellos de pastoral, identidad y formación ciudadana con el objetivo de que los jóvenes logren una actitud crítica y participativa socialmente. De este modo, se contrapone con el escaso trabajo colaborativo que existe entre docentes con el fin de cumplir con el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Asimismo, de acuerdo al Plan de Mejoramiento Educacional (PME) se plantean, fundamentalmente, las buenas prácticas en el aula y un trabajo colegiado. Es decir, en el marco de referencia de una buena enseñanza, se incentiva la creación de espacios para el trabajo en conjunto de la comunidad educativa con la finalidad de cumplir con los propósitos planteados. No obstante, tampoco se manifiesta una indagación mayor en esto, pues queda a criterio del profesor de cada subsector la realización de estas acciones y decisiones.

k. Encuesta actitudinal

Tabla III: Resultados de la aplicación de la encuesta actitudinal

N°	Preguntas/Sentencias	Sí	No	A veces
1	Me interesa/gusta la asignatura de Lenguaje y Comunicación	26,3%	7,9%	47,5%
2	Considero que la asignatura de Lenguaje y Comunicación es importante para mi formación académica y personal	78,9%	2,6%	0,0%
3	En las actividades que se realizan en la asignatura prefiero trabajar de forma individual	10,5%	36,8%	34,2%
4	Me gusta participar en la asignatura de Lenguaje y Comunicación	15,8%	15,8%	50%
5	Me gustan los libros que leemos en la asignatura	18,4%	21,1%	42,1%
6	Creo que la lectura es relevante para desarrollarse como persona, estudiante y/o profesional	76,3%	0,0%	5,3%
7	Cuando leo solo lo realizo por obligación	5,3%	34,2%	42,1%
8	En mis tiempos libres, me gusta leer textos o libros de mi interés	26,3%	21,1%	34,2%
9	Cuando leo prefiero realizarlo en papel antes que en pantalla (tablet, computador, etc.)	13,2%	31,6%	36,8%
10	Me gusta cuando escribimos en la asignatura	21,1%	15,8%	44,7%
11	Creo que la escritura es relevante para desarrollarse como persona, estudiante y/o profesional	76,3%	2,6%	2,6%
12	Cuando escribo solo lo realizo por obligación	13,2%	36,8%	31,6%
13	En mis tiempos libres, me gusta escribir textos de mi interés (ejemplo: poemas, cuentos, diario de vida, etc.)	18,4%	52,6%	10,5%
14	Cuando escribo prefiero realizarlo en papel antes que en pantalla (tablet, celular, computador, etc.)	13,2%	28,9%	39,5%
15	Creo que la comunicación oral es relevante para desarrollarse como persona, estudiante y/o profesional	78,9%	0,0%	2,6%
16	Al salir del colegio, me gustaría seguir una carrera (técnica o profesional) asociada al área de Lenguaje y Comunicación	15,8%	57,9%	7,9%

Los resultados de la *tabla III* refieren a la encuesta actitudinal aplicada (ver anexo 1) en el establecimiento educacional que tenía por objetivo evaluar la disposición y actitud de los estudiantes respecto de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, considerando sus intereses, gustos, decisiones, acciones, entre otros. De este instrumento, se desprende que existe un relativo y positivo interés hacia el ramo pues se refleja en la primera pregunta que la mayor cantidad de estas respuestas se encuentran en la categoría “A veces” (47,5%) y

“Sí” (26,3%). Además, esto coincide con la relevancia asignada por parte de los estudiantes al subsector en el que señalan que es un ámbito relevante para su formación académica, personal y profesional (78,9%).

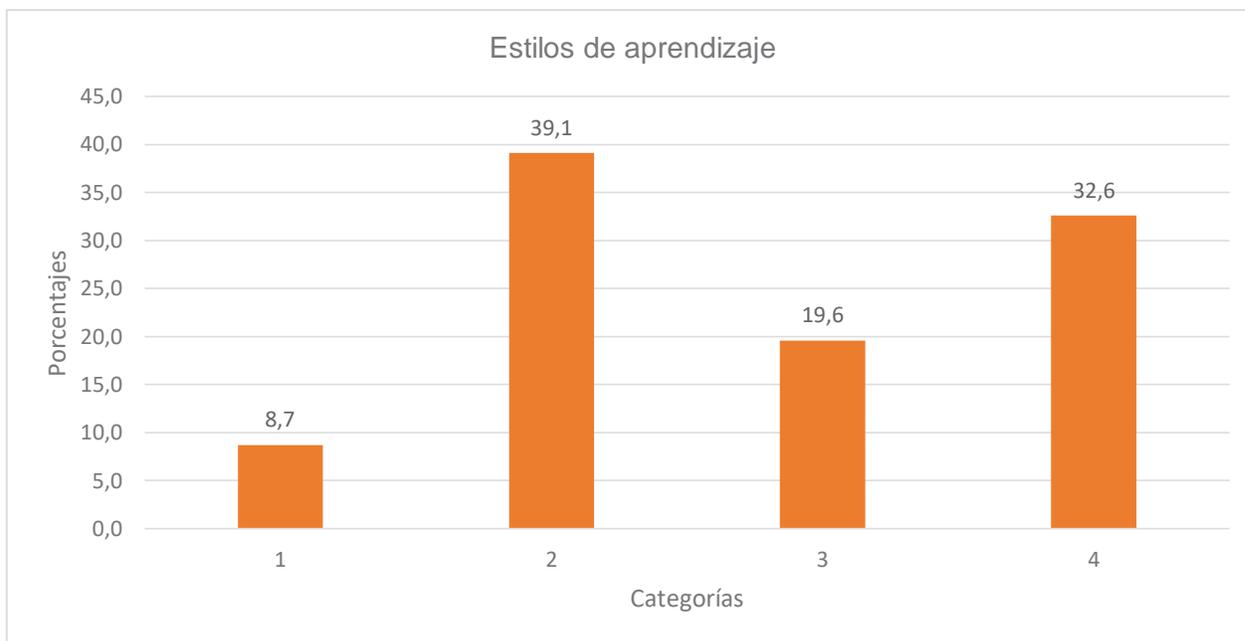
Cabe destacar que en esta muestra gráfica de los aspectos evaluados, estos fueron separados por colores de acuerdo a los rasgos que mide: azul para la relevancia de la asignatura, anaranjado para la motivación de la lectura, verde para la escritura y amarillo para el ámbito de la oralidad. En este último, destaca que un 78,9% de los estudiantes considera que sí es fundamental la oralidad para desarrollarse integralmente como persona, mientras que el resto (2,6%) plantea que dependiendo de la situación esta habilidad puede ser más útil o no¹. Esto evidencia directamente la conciencia que poseen los estudiantes y visión crítica frente a sus propios procesos de aprendizaje.

Sumado a lo anterior, cabe señalar que la encuesta actitudinal contemplaba espacios destinados a comentario de cada una de las preguntas, los cuales fueron respondidos por los estudiantes y contribuyeron a una profundización de las razones y motivaciones de sus elecciones. A modo de síntesis de esto, en relación con el eje de oralidad, se puede señalar que en su mayoría los educandos sustentan su respuesta en otros ámbitos de la vida que no se limitan al escolar o cotidiano, como por ejemplo, entrevistas de trabajo.

I. Test Vark

Gráfico I: Resultados de los estilos de aprendizaje

¹ Cabe destacar que los porcentajes en las encuestas no suman un 100% porque no se pudo realizar a la totalidad de los estudiantes debido a diversas circunstancias contextuales y externas a la aplicación del instrumento.



La *tabla IV* reúne información relevante en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje del curso titular, esto es, una panorámica global de los diferentes estilos de aprendizaje que se hallan al interior del aula de clases. A partir de la aplicación del test de VARK (ver anexo 2) se evidenció que el tipo asociado a los ámbitos auditivos y kinésicos obtuvo los porcentajes más altos: 39,1% y 32,6%, respectivamente. Esto, en contraposición con lectura/escritura y visual que concentraron un 8,7% y un 19,6%, respectivamente.

En función de estos resultados, se puede esgrimir que la oralidad adquiriría un rol fundamental si se trabajara de forma efectiva con los estudiantes, pues se vincula directamente con el estilo de aprendizaje auditivo y kinésico. De esta manera, el test no solo se erige como una evidencia importante para el diagnóstico de la problemática, sino también una información importante para la toma de decisiones en cuanto al diseño y progresión de planificaciones y evaluaciones.

m. Encuesta ejes

Tabla IV: Resultados del cuestionario de diagnóstico de los ejes de lectura, escritura y oralidad

Preguntas/Sentencias	Sí	No	A veces
Al leer, comprendo la información del texto	26,3%	2,6%	65,8%
Al leer, me distraigo fácilmente cuando los temas de lectura no son de mi interés	44,7%	10,5%	39,5%
Un obstáculo cuando leo es mi falta de vocabulario	23,7%	28,9%	42,1%
La extensión del texto determina mi actitud frente a la lectura	36,8%	31,6%	26,3%
Puedo reconocer cuándo tengo problemas para comprender un texto	78,9%	2,6%	13,2%
Puedo organizar las ideas al escribir, de modo que el texto tenga sentido	34,2%	5,3%	55,3%
Utilizo conectores diversos que permiten entender las relaciones entre los párrafo que escribo	42,1%	7,9%	44,7%
Escribo sin faltas ortográficas (acentual, literal y puntual)	7,9%	15,8%	71,1%
Me puedo explayar fácilmente, cuando me entregan el tema sobre el cual debo escribir	15,8%	15,8%	63,2%
Al escribir, pienso antes en: la finalidad que tendrá mi texto, el receptor y el tema	42,1%	13,2%	39,2%
Puedo expresarme oralmente sin problemas	26,3%	26,3%	42,1%
Las personas me entienden cuando les explico algo de manera oral	21,1%	13,2%	60,5%
Entiendo las exposiciones orales de mis compañeros, profesora, familia	42,1%	7,9%	44,7%
En exposiciones formales, memorizo la información que debo entregar	43,2%	2,6%	57,9%
En exposiciones orales, comprendo la información que debo entrega y luego la explico con mis palabras.	26,3%	18,4%	50,0%

Ahora bien, uno de los últimos cuestionarios aplicados a los estudiantes para ratificar que la problemática, efectivamente, estaba enfocada en la comunicación oral fue el que se evidencia en la *tabla V* (ver anexo 3). En función del instrumento se infiere que la oralidad se presenta como uno de los ejes más inestables en relación con los otros pues la mayoría de los porcentajes se concentra, fundamentalmente, en la categoría “A veces”.

Específicamente, se evidencia (marcado en rojo) que los estudiantes reconocen metacognitivamente que presentan problemáticas para expresarse oralmente, lo cual se fundamenta en que un 42,1% señala que solo en ocasiones tiene la capacidad de producir textos orales sin problemas. En esta misma línea, un 60,5% indica que no siempre sus pares, cercanos o docentes comprenden lo que se han propuesto exponer. Además, se

entrega información importante respecto de cómo se desarrollan estos discursos, pues generalmente mencionan que son mediante la memorización de la información y a veces tienen la capacidad de explicarlo con sus propias palabras. En contraposición con lo mencionado, la comprensión oral se reconoce de forma más estable en el ámbito estudiado con un 42,1% en el criterio “Sí” y un “57,9%” en “A veces”.

n. Encuesta docentes subsectores

A modo de síntesis del cuestionario aplicado a los docentes (ver anexo 4)² se puede afirmar que todos los subsectores encuestados (Biología, Historia y Matemáticas) consideran que las habilidades comunicativas de la oralidad son fundamentales de llevar a cabo como proceso de enseñanza-aprendizaje al interior del aula, pues no solo se relaciona con el ámbito escolar sino también con la formación integral del estudiante. No obstante, se observa que la única acción, como buena práctica pedagógica, que realizan en sus respectivas sesiones es incentivar la participación y, en ocasiones, retroalimentar respecto de las debilidades observables.

Sumado a ello, plantean que los estudiantes en determinadas situaciones que se generen en la sala de clases, no logran expresarse de forma efectiva, empleando recursos propios de la oralidad, no obstante, no se constituyen como barreras para comprenderlos, por ende, se puede inferir que los problemas son de carácter más superficial. Asimismo, proponen que si bien incluyen el eje de comunicación oral en sus pautas y rúbricas, no es el foco de la evaluación y, de hecho, no siempre las aplican.

iv. Análisis

A partir de todo los elementos descritos anteriormente, considerando tanto la descripción de los factores contextuales como las evidencias recolectadas, se desprende una serie de directrices, las cuales no solo influirán en el diseño y secuenciación de los procesos de aprendizaje, en las actitudes, disposición y expectativas del docente frente a los estudiantes, sino también la edificación de una solución a una problemática que opera transversalmente a la asignatura de Lenguaje y Comunicación. A modo de síntesis y análisis de estos aspectos, a continuación se realizará una breve examinación de estos con

² No se insertó una tabla con el resumen porcentual pues no se pudo realizar la entrevista a todos los docentes estipulados en un inicio, por lo tanto, era un número bajo como para realizar un cálculo porcentual.

la finalidad de erigir las categorías que determinarán la identificación del problema y la hipótesis.

En primer lugar, en cuanto al establecimiento educacional, cabe reiterar que uno de los elementos constitutivos se configura esta comunidad educativa en lo que se vincula con el enfoque educacional es el trabajo y medición de los aprendizajes mediante habilidades asociadas solo al ámbito de comprensión lectora. Esto posee consecuencias directas en el curso, pues limita los diversos estilos de aprendizaje y debilita habilidades que son esenciales para la formación integral, esto es, escritura y comunicación oral. En este contexto, se podría plantear como una acción necesaria el extender el desarrollo de estas destrezas de acuerdo a los diversos ejes que comprende la asignatura.

En segundo lugar, se encuentran la diversidad de estudiantes en el aula de clases. Esto considera, por una parte, los educandos, como sujetos íntegros, que no solo se encuentran dotados de múltiples capacidades cognitivas, sino también se articulan como individuos a partir de su esfera emocional; mientras que, por otra parte, los jóvenes que pertenecen al PIE y aquellos que presentan problemáticas asociadas a los ámbitos psicológico y social. De esta manera, es posible esgrimir que existe una multiplicidad de subjetividades en el aula de clases, las que, desde un plano didáctico y metodológico, puede ser una oportunidad interesante para la innovación y enriquecimiento de las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo.

En tercer lugar, resulta necesario, desde una visión crítica, evidenciar la falta de congruencia que existe entre los documentos oficiales e institucionales y las prácticas que se llevan al interior del aula. En este contexto, en función de las evidencias recolectadas se puede establecer un contraste importante entre los acuerdos que se llegan a nivel de establecimiento y, específicamente, entre el profesorado y lo que se evidencia en el aula de clases. De esta manera, se desarrollan una serie de conflictos y barreras que los estudiantes tienen la capacidad de percibir.

En cuarto y último lugar, se puede deducir que a partir de los instrumentos aplicados a modo de test para medir el interés, la participación, disposición hacia la asignatura y los ejes de esta, entre otros, existe una variedad en términos porcentuales de los tipos de aprendizaje y cómo se percibe el subsector. No obstante ello, esta información son los datos duros que permitirán planificar y orientar las actividades de una forma distinta y tradicional con el objetivo de lograr las metas de aprendizaje en la diversidad mencionada

anteriormente. Sumado, evidentemente, al cuestionario realizado a los profesores con el objetivo de entregarles a ellos un diagnóstico de sus prácticas y formas de mejorar las habilidades de cada uno de los estudiantes del segundo medio B.

Entonces, en función de lo señalado con anterioridad, se puede plantear que la comunidad educativa particular del establecimiento y, específicamente, la del curso titular brinda múltiples oportunidades respecto de la innovación que se puede llevar a cabo en el aula de clases. Por esta razón, resulta imprescindible considerar todos estos aspectos con el fin de encauzarlos y considerarlos no como barreas, sino como una forma de mejorar las instancias de enseñanza-aprendizaje. Específicamente, ahondando en aspectos de la comunicación oral, como una forma de fortalecer aquellos aspectos que se consideran más débiles.

v. Categorización

En síntesis, las evidencias recolectadas y seleccionadas se pueden englobar en las siguientes categorías:

- **Naturalización de la comunicación oral:** A partir de toda la evidencia recolectada, se puede esgrimir que, tanto por factores institucionales como metodológicos de los subsectores, existe el prejuicio vinculado a la naturalización de la oralidad de los estudiantes. Esto es, que el antecedente en torno a que el lenguaje y, específicamente, el dialogar en distintas situaciones comunicativas a lo largo del desarrollo cognitivo de los educandos le otorga, necesariamente, a estos un conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal respecto de esta habilidad. En consecuencia, no se realiza un trabajo sistemático, pauteado y reflexivo que contemple los diversos elementos que componen la enseñanza de la comunicación oral, así como también, existe una carencia respecto de la metacognición en torno a las debilidades asociadas a la problemática.
- **Enseñanza de la comunicación oral como proceso:** De acuerdo a las evidencias, se puede inferir que la comunicación oral, desde un enfoque procedimental, se encuentra ausente en las prácticas que se llevan al interior del aula, específicamente, por parte de los docentes. De esta manera, resulta necesario plantear como un desafío incorporar no solo contenidos conceptuales, sino también procedimentales y actitudinales respecto de estas carencias, pues es relevante no solo en el subsector de Lenguaje y Comunicación, sino también para orientar la formación integral que se propone el establecimiento educativo.

- Sistema de evaluación basado en habilidades de comprensión lectora: De acuerdo a las entrevistas realizadas, documentos instituciones y la recolección de la información de la evaluación diagnóstica se establece que el colegio y, específicamente, el conjunto de profesores que componen el departamento de Lenguaje y Filosofía, poseen su foco en el fortalecimiento de habilidades asociadas a la comprensión lectora, en desmedro de otros ejes que son fundamentales en términos comunicativos para el desarrollo integral de los estudiantes, considerando la esfera personal, académica y profesional.
- Trabajo colegiado: En correlación con lo mencionado anteriormente, se observó y evidenció a partir de la aplicación de instrumentos y entrevistas que no existe un trabajo articulado con otros subsectores. Esto, no solo impacta en la enseñanza de contenidos, sino también en las destrezas que se pretende desarrollar en los estudiantes. De esta manera, la comunicación oral se ve relegada solo como una habilidad vinculada a Lenguaje y Comunicación, demostrando que los profesores no realizan un trabajo colaborativo de toma de decisiones frente a las debilidades de los cursos en particular.
- Ámbito actitudinal: Como una consecuencia de todos los aspectos detallados con anterioridad y a partir de los propios contextos de los estudiantes, se infiere que existe una baja autoestima respecto de sus propias habilidades comunicativas, en este caso, en relación con el eje de oralidad y, asimismo, un autoreconocimiento de sus debilidades sin una motivación clara y/u objetivos definidos para solucionar estas barreras y obstáculos.
- Adecuación y diseño de planificaciones: Como una categoría que forma parte de las evidencias y, al mismo tiempo, de la solución, se plantea que existe una debilidad importante en la secuenciación de actividades puesto que, si bien la comunicación oral se hace partícipe en el subsector de Lenguaje y Comunicación, no se evidencia un trabajo sistemático en relación con esto. En otras palabras, se relaciona directamente con el aspecto de naturalización de la comunicación oral, ya que no se evidencia la integración un trabajo directo de esta destreza, ya que solo se ve como anexo a los contenidos conceptuales
- Prácticas pedagógicas orientadas a la formación integral: Asimismo, se define como uno de los aspectos fundamentales a partir de los datos, plantearse desafíos a nivel docente y no solo de los estudiantes, puesto que en la mediación del proceso de enseñanza-aprendizaje no solo se debe focalizar en aspectos relacionados con el marco conceptual, como se ha logrado describir a partir de las decisiones que se llevan

a cabo, sino también otorgar una coherencia a la misión y visión del establecimiento en la práctica que se lleva día a día al interior del aula de clases.

vi. Identificación del problema:

A partir de la evidencia recolectada, tanto la seleccionada para el diagnóstico del problema como la que contribuyó a la especificación de este, se puede plantear que los estudiantes del segundo medio B del colegio Juanita Fernández, ubicado en la comuna de Viña del Mar, presentan dificultades en el empleo de recursos no verbales asociados a la habilidad comunicativa de la oralidad.

vii. Hipótesis

A partir de la evidencia recolectada, se puede establecer que, en el marco de la enseñanza de la comunicación oral, si los estudiantes trabajan la oralidad desde un enfoque procedimental se desarrollarán habilidades asociadas al empleo de recursos no verbales en la producción de textos orales. En otras palabras, fortalecerán la expresión de sus discursos e intervenciones de forma transversal e integral en diversas situaciones comunicativas.

viii. Conclusión

En conclusión, a partir de todo lo desarrollado, se puede exponer que la contextualización de la enseñanza se constituye como un procedimiento esencial en el desarrollo de las planificaciones, fundamentalmente, porque todos los factores contextuales se plantean como directrices necesarias al momentos de considerar las actividades que se llevan en el aula, así como también las evaluaciones (independiente de su carácter). Esto permite adaptarse al espacio educativo desde una perspectiva informada y aproximada a la realidad en la que el sujeto educador se encuentra sumergido.

Finalmente, solo cabe destacar que cada uno de estos elementos que caracteriza el aula, los sujetos y el grupo-curso exponen una diversidad significativa. Esto, desde un punto de vista personal, se considera como una oportunidad enriquecedora para innovar en las actividades que se desarrollan, así como también, en el tipo de evaluaciones aplicadas. En otras palabras, este informe se constituye como una parte esencial del proceso que se llevará a cabo para solucionar el problema didáctico.

III. Metodología

En el marco del presente trabajo, concerniente a una investigación acción, resulta imprescindible explicitar los pasos metodológicos realizados para desarrollar las fases propias que requiere este tipo de estudio, de acuerdo a lo señalado por Martínez (2000). En este contexto, se pretende fundamentar las decisiones llevadas a cabo para cada una de las etapas, considerando que es un proceso recursivo en el que el desarrollo no es lineal y la reflexión siempre media la acción.

En primer lugar, como un paso inicial se realizó una observación del contexto de aula y la recolección de evidencias, estas instancias tienen por objetivo, desde una arista etnográfica, insertarse en el ámbito escolar orientado con el propósito de, por un lado, la aproximación a las dinámicas propias que se desempeñan en el aula y, por otro, establecer un escenario de los modos de aprendizaje, fortalezas, debilidades, entre otros. En otras palabras, ambas no solo involucran conocer la realidad; sino también los desempeños académicos. La primera, se basó fundamentalmente en permanecer en las diversas actividades que se desarrollaron, tanto en la asignatura como en jefatura e interactuar con los educandos. La segunda constó de la aplicación de diversos instrumentos para diagnosticar una problemática, los cuales se abordan con posterioridad en el apartado correspondiente.

En segundo lugar, luego de lo anteriormente señalado, se procedió a la identificación de la problemática, de esta manera, se accionó una serie de decisiones en torno a lo evidenciado en la primera etapa. Al respecto, se discriminó la información relevante de la secundaria a fin de establecer un eje a trabajar, en este caso, comunicación oral, para proceder a caracterizar y fundamentar esta falencia en el contexto observado. De esta manera, con apoyo de las diversas fuentes se definió y caracterizó lo ya mencionado.

En tercer lugar, se esgrimió una hipótesis para la carencia reconocida con el fin de establecer una orientación para el abordaje teórico y práctico. En este ámbito, se formularon categorías de análisis con el objetivo de situar la problemática y, asimismo, ahondar en los diversos factores sociales, pedagógicos, académicos, entre otros; que dieran origen a esto.

En cuarto lugar, se buscaron referentes académicos para fundamentar la problemática, así como también, guiar el curso del plan de acción. Por esta razón, se desarrolló un marco teórico que contemplaba una definición y caracterización de las diversas nociones

imbricadas, así como también, planteamientos que otorgaran determinadas estrategias metodológicas y evaluativas para adecuarlas al entorno.

En quinto lugar, se propuso un plan de acción que contemplaba el diseño, secuenciación y planificación de siete sesiones. Esto con el propósito de subsanar la problemática identificada en función de un objetivo general y tres específicos que se detallan en dicho apartado. En efecto, se realizó un proyecto de clase que, a partir de metas de aprendizajes generales y específicas, se desplegara un trabajo sistemático, metacognitivo e integral enfocado en relevar el rol de los estudiantes como agentes de su educación.

En sexto y último lugar, se realizó un análisis y reflexión en torno al impacto de la propuesta. Esto a fin de dilucidar, principalmente, las fortalezas y debilidades, el desempeño de los estudiantes y los efectos colaterales de la aplicación. De esta manera, se evaluó de forma sistemática lo trabajado, así como también, el avance de los estudiantes. En consecuencia, se planteó un plan de mejora que juzga recursivamente el estudio, aspecto propio de la investigación acción.

IV. Marco teórico

En este apartado se ofrece una fundamentación teórica que busca exponer de forma detallada y gradada cada una de las nociones principales que guiarán el plan de acción del presente trabajo. De este modo, en primer lugar, se presenta una contextualización respecto de la investigación-acción en el aula, en segundo lugar, se define la comunicación oral en función de los diversos elementos que la constituyen para, en un tercer y último lugar, desarrollar el concepto de interpretación oral en el marco de la comprensión lectora, el cual se vincula directamente con las tareas de aprendizaje que se pretende llevar a cabo con los estudiantes durante las sesiones de implementación.

i. Investigación-acción en el aula

La educación, desde sus múltiples aristas, no solo involucra las prácticas pedagógicas que se llevan al interior del aula por parte de los docentes, sino también el conocimiento disciplinar y contextual en su rol de observadores respecto de su entorno, así como también, de sus propias concepciones y orientaciones didácticas. En este sentido, esta reflexión se puede traducir en decisiones basadas en evidencias concretas, como por ejemplo, la respuesta de los niños y jóvenes ante las tareas de aprendizaje, o bien, fundadas en un razonamiento sistemático respecto de la realidad educativa.

Enmarcado en lo anterior, nace la investigación-acción (IA), la cual, según Martínez (2000), se plantea no solo como un análisis de las dificultades a las que se puede ver enfrentado el docente, sino también la superación de dichas limitaciones y problemáticas. En este sentido, el autor propone que este tipo de exploración ofrece una serie de estrategias, técnicas y procedimientos para que este proceso de identificación-solución sea, eminentemente, científico.

Ahora bien, Martínez (2000), plantea que, desde una corriente educativa, la IA no solo posiciona al profesor con un rol protagónico, sino también que los sujetos estudiados –en este caso, los alumnos– son considerados como coinvestigadores que participan activamente en las distintas etapas del estudio. Por esta razón, este tipo de estudio alcanza un alto grado de validez en el campo investigativo ya que en este proceso de reconocer y plantear formas de subsanar las problemáticas asociadas a contenidos, metodologías, estrategias, entre otros, se involucran todos los actores del procedimiento de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, la IA “es una investigación cuyo fin es *mejorar la eficiencia docente*, evaluada en su eficiencia práctica” (Martínez, 2000: 31). En esta combinación del ámbito teórico y práctico, se realizan diversas etapas para otorgar una sistematicidad al estudio, estas son: diseño del proyecto, identificación de un problema importante, análisis del problema, formulación de hipótesis, recolección de información necesaria, categorización de esta, estructuración de las categorías, diseño y ejecución del plan de acción y, por último, una evaluación de las ejecuciones llevadas a cabo.

A partir de lo desarrollado anteriormente, se desprende que el presente trabajo se instaura en el marco de una investigación-acción en el aula, contextualizada en la práctica docente final y configurada a partir del entorno educativo descrito en los apartados iniciales. De esta manera, no solo se busca otorgar una reflexión sistemática respecto de las debilidades identificadas en la institución escolar y, específicamente, en el curso titular, sino también como una herramienta viable para el futuro profesional docente.

ii. Enfoque didáctico de enseñanza directa

Ahora bien, para el establecimiento, definición y caracterización del marco conceptual en el cual se orientará el presente estudio es fundamental precisar el enfoque de enseñanza al cual se adscribirá el plan de acción que se pretende llevar a cabo. Específicamente, se utilizará un enfoque de enseñanza directa para la aproximación de los estudiantes a los contenidos y habilidades asociados a la problemática planteada.

Este modelo, según Eggen & Kauchak (2005), refiere a una estrategia de enseñanza que utiliza, fundamentalmente, la explicación y modelización para actividades de aprendizaje altamente estructuradas. En otras palabras, los autores señalan que el docente asume la responsabilidad de organizar los contenidos y habilidades mediante: la explicación, el otorgamiento de oportunidades para practicar y una retroalimentación con la finalidad de fortalecer las debilidades que puedan presentar los niños y jóvenes durante el proceso de aprendizaje. En este contexto, este enfoque de enseñanza, basado en los planteamientos de los teóricos ya mencionados, supone cuatro etapas en la sesión para su realización:

- Introducción: corresponde al inicio de la clase, en el cual el “docente revisa con los estudiantes lo aprendido previamente, comparte las metas del aprendizaje y provee razones sobre el valor de aprender el nuevo contenido” (Eggen & Kauchak, 2005: 252), es decir, se plantea una aproximación a la clase mediante los objetivos de aprendizaje y la contextualización.

- Presentación: en esta sección “el docente explica el nuevo concepto o provee un modelo para la habilidad” (Eggen & Kauchak, 2005: 252). En otras palabras, se otorga al estudiante el contenido conceptual o procedimental para que se inicie el proceso de interiorización.
- Práctica guiada: en esta etapa de la clase “el docente brinda a los alumnos oportunidades para practicar esta destreza o categorizar ejemplos del nuevo concepto” (Eggen & Kauchak, 2005: 252). De esta forma, ofrece una orientación mediada para la comprensión de los sujetos aprendices.
- Práctica independiente: en última instancia “se les pide a los estudiantes que practiquen la habilidad o el concepto por sí mismos, lo que estimula la transferencia”, de esta manera, se ofrece la posibilidad de ejecutar lo aprendido.

En este modelo centrado en la figura del docente, de acuerdo a Eggen & Kauchak (2005), la interacción docente-estudiantes se realiza a partir de la transferencia de la responsabilidad de explicar y describir el contenido. En este sentido, el trabajo

iii. Comunicación oral: definición y caracterización

El lenguaje humano se erige como uno de los aspectos básicos que se considera al momento de definir, caracterizar y diferenciar a los individuos de los animales, ya que no solo comprende una serie de rasgos que han evolucionado ontogenéticamente, sino también filogenéticamente en el desarrollo de la especie. En este contexto, este sistema de comunicación y representación del mundo supone dos realizaciones: la oralidad y la escritura, ambas como resultado de una imbricación de factores biológicos; por una parte, y culturales; por otro (Calsamiglia & Tusón, 2001).

Ahora bien, en el marco de la presente investigación-acción, el foco se encuentra, específicamente, en la comunicación oral. Respecto de esta última, Ong (1982:16) plantea que:

Parecería ineludiblemente obvio que el lenguaje es un fenómeno oral. Los seres humanos se comunican de innumerables maneras, valiéndose de todos sus sentidos (...). Cierta comunicación no verbal es sumamente rica: la gesticulación, por ejemplo. Sin embargo, en un sentido profundo el lenguaje, sonido articulado, es capital. No solo la comunicación, sino el pensamiento mismo, se relaciona de un modo enteramente propio con el sonido.

De la cita anterior se desprenden tres premisas relevantes para comprender la complejidad y riqueza de la lengua oral. Primero, se señala que esta forma de comunicación se

constituye como el modo primario utilizado por hombres y mujeres para interactuar en y con el mundo. Segundo, existe una serie de elementos no verbales que componen una fuente de recursos relevante a disposición del lenguaje. Tercero, se propone que la oralidad no solo permite el intercambio intersubjetivo, sino también se vincula directamente con los procesos cognitivos.

A partir de estos antecedentes, se puede definir la comunicación oral como:

consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie. Se produce en –y con– el cuerpo, aprovechando órganos del sistema respiratorio y de diferentes partes de la cabeza: labios, lengua, fosas nasales (...). También los movimientos de los ojos, diferentes expresiones faciales y otros movimientos corporales forman parte importante de la oralidad, así como las <<vocalizaciones>> (sonidos bucales aunque no lingüísticos) y otros <<ruidos>> (Calsamiglia & Tusón, 2001: 28).

En otras palabras, la oralidad se configura como una modalidad natural (Calsamiglia & Tusón, 2001), que procede tanto de lo lingüístico como de lo no lingüístico, es decir, no solo es innata porque es una de las primeras formas de comunicación sino también porque se origina a partir de las propias condiciones fisiológicas del individuo, a diferencia de la escritura que se instaura como una tecnología. De esta manera, “la expresión oral es capaz de existir, y casi siempre ha existido, sin ninguna escritura en absoluto; empero, nunca ha habido escritura sin oralidad” (Ong, 1982: 18).

Por lo tanto, de acuerdo a Vásquez (2011), la comunicación oral es “un dispositivo de primer orden para legar tradiciones, valores y saberes; al mismo tiempo que una técnica para encapsular las variadas manifestaciones de la creatividad y la imaginación de los pueblos.” (152). En este contexto, tiene una relevancia primordial en la vida pública, institucional y religiosa (Calsamiglia & Tusón, 2001). En efecto, esta realización del lenguaje humano se problematiza a partir de su incidencia en la cultura, complejizando no solo las estructuras verbales y no verbales que la conforman, sino también las concepciones que giran en torno a ella.

De lo anterior, se desprende que la oralidad funciona como una constante mediación y, al mismo tiempo, transformación del mundo compartido por los individuos. Al respecto, ya no se concibe solo como una forma de subsistencia para suplir necesidades comunicativas y sociales, sino también como parte esencial de las tradiciones culturales y como manera de acceder al conocimiento, entre otros. Por esta razón, la vida actual exige un nivel de

comunicación oral –conformada por las habilidades de escuchar y hablar– tan alto como la producción escrita (Cassany, Luna & Sanz, 2003).

No obstante, como un efecto directo de estas ideas y juicios en torno a la oralidad es que se requiere de un escepticismo ante la naturalidad de esta modalidad discursiva (Vásquez, 2011), debido a que en una situación de enunciación real influyen de forma paralela y espontánea una serie de factores pragmáticos asociados tanto a la comprensión como la producción de un mensaje. En otras palabras, la lengua oral no es una sino varias (Vilà Santasusana & Castellà, 2014) puesto que se evidencian diversos grados de formalidad, así como también, la intervención de las características psicosociales de quienes participan en la interacción (Calsamiglia & Tusón, 2001).

A partir de lo anteriormente desarrollado, se puede esgrimir que en esta evolución histórica tanto terminológica como operativa del concepto de comunicación oral se reconoce, por una parte, la trascendental importancia que ha tenido en la vida del ser humano y, por otra, el grado de complejidad que ha adquirido gracias a los diversos eventos sociales. Esto fundamenta que no solo se constituya un objeto de estudio para investigadores y académicos, sino también que sea parte de la formación integral en el ámbito educacional, específicamente, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación y, en efecto, foco de interés en el presente trabajo.

a. La competencia oral en el currículo escolar

Ahora bien, en esta concepción de la oralidad como sistema complejo de elementos lingüísticos y no lingüísticos, no solo se valora el conocimiento respecto de estos sino también, desde una perspectiva pragmática, la potencial utilización de estrategias y destrezas adecuadas a las diversas situaciones de enunciación socioculturales. En otras palabras, la comunicación oral demanda una competencia específica que se define como la capacidad de “dar cuenta de todos los elementos verbales y no verbales que requiere la comunicación humana, así como la forma apropiada de usarlos en situaciones diversas” (Calsamiglia & Tusón, 2001: 42).

En relación con lo anterior, se infiere que la competencia oral alude, por una parte, a la comprensión de mensajes auditivos y, por otra, a la producción de discursos orales. Entonces, cabe preguntarse ¿todos los individuos, debido a la apropiación natural del lenguaje, desarrollan de forma innata esta competencia? La respuesta ante este cuestionamiento, si bien difiere, apunta generalmente a la delegación de responsabilidades

a una institución en particular: la escuela. En este contexto, Calsamiglia & Tusón (2001: 44) plantean que:

en el desarrollo de la competencia comunicativa oral desempeña un papel fundamental la institución escolar, ya que en ella se pueden programar y planificar –de forma adecuada al alumnado correcto– formas de acceso a prácticas discursivas menos comunes y que aumentarán el <<capital>> comunicativo de la futura ciudadanía, de manera que en el futuro esos hombres y esas mujeres puedan desenvolverse lo mejor posible en el entorno más amplio que la vida les pueda deparar.

De la cita anterior, se desprende que los autores conciben que la formación integral educativa y, específicamente, el rol docente mediante la programación, diseño y planificación de los procesos de aprendizaje puede situar a los estudiantes, desde su primera infancia, a una multiplicidad de situaciones enunciativas que les permitan desarrollar la competencia asociada a la comunicación oral. No obstante, cabe destacar que no se trata de enseñar a hablar desde cero a los niños y jóvenes, puesto que ya poseen la capacidad de defenderse (mínimamente) en las situaciones cotidianas que participan, tales como: conversaciones familiares y coloquiales, diálogos, explicaciones breves, entre otras. Más bien, se sugiere la ampliación del abanico expresivo del educando (Cassany, Luna & Sanz, 2003).

En Chile, particularmente, las instituciones de dependencia municipal y particular-subvencionada se ciñen a los planes y programas de estudio desarrollados por el Ministerio de Educación para la implementación del proceso de enseñanza. En este caso, la asignatura de Lenguaje y Comunicación, durante el período correspondiente de 2010 a 2013, experimentó un ajuste curricular que se enfocó en el despliegue de competencias comunicativas para el desarrollo integral y transversal del sujeto, estas son: comunicación oral, lectura y escritura. Estas, en su conjunto, tienen el propósito de permitir a los estudiantes interactuar de manera efectiva en diversas situaciones enunciativas a través de la comprensión y producción de diversos discursos (Casanova & Roldán, 2016).

En relación con lo mencionado, Casanova & Roldán (2016) plantean un análisis de la renovación del currículo escolar, específicamente, estos autores señalan que existe una contradicción entre las ideas que se exponen en los documentos oficiales y la realidad de las aulas de clases en el país. Por un lado, se explicita que el eje de comunicación oral se vincula a la capacidad de los estudiantes para exponer en diversas situaciones comunicativas, considerando el desarrollo de la argumentación, la expresión y organización

de ideas, así como también, destrezas asociadas a la comprensión y la utilización de estrategias metacognitivas. Mientras que, por otro lado, se problematiza respecto de las orientaciones y espacios efectivos para el despliegue de cada uno de estos aspectos, la carencia de tiempos para la planificación por parte del cuerpo docente y el desconocimiento de determinados contenidos (conceptuales y procedimentales) por parte de los estudiantes, debido a la naturalización que existe de la oralidad.

Ante este escenario, los autores señalan que esta competencia comunicativa debería enmarcarse en una propuesta metodológica general que contemple situaciones concretas de comunicación, esto es, un análisis enfocado en la producción de los diversos géneros discursivos y sus características particulares (propósitos, modos de organización, recursos, etc.). En este contexto, se fundamenta la propuesta de la presente investigación-acción, puesto que a partir de la recolección de evidencias no solo se reconocen las problemáticas identificadas por los académicos, sino también dificultades básicas que conciernen a la creación de textos orales, como una consecuencia de diversos factores que, por una parte, han naturalizado la competencia oral de los estudiantes del segundo medio B del colegio Juanita Fernández y, por otra, han impactado directamente en las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en el aula de clases en los diversos subsectores y, fundamentalmente, en el área de Lenguaje y Comunicación.

b. Producción de discursos orales

A partir de lo mencionado en el punto anterior, se desprende que el plan de acción que se pretende llevar a cabo en el contexto ya señalado, se orienta, principalmente, a fortalecer la competencia comunicativa de la oralidad en los jóvenes y, particularmente, en lo que refiere a la producción de textos orales. En este sentido, cabe destacar que “La habilidad de la expresión oral ha sido siempre la gran olvidada en una clase de Lengua centrada en la gramática y en la lectoescritura” (Cassany, Luna & Sanz, 2003: 134).

En otras palabras, la producción de textos en el ámbito escolar se ha restringido solo al plano escritural, ya que “Siempre se ha creído que los niños y las niñas aprenden a hablar por su cuenta, en la casa o en la calle, con los familiares y los amigos, y que no hace falta enseñarles en la escuela.” (Casanny, Luna & Sanz, 2003:134). No obstante, esta afirmación es un indicio del fenómeno de naturalización de la comunicación oral, la cual se mantuvo generalizada por décadas en las instituciones educacionales y, asimismo, da cuenta de la carencia de una visión pragmática en torno a las diferentes situaciones de enunciación

(formales o informales) a las que un educando se puede ver expuesto. Es por ello, que en la actualidad la concepción moderna educativa se orienta a la formación integral del niño (Cassany, Luna & Sanz, 2003).

Ahora bien, Vilà Santasusana & Castellà en *10 ideas clave: Enseñar la competencia oral en clase* (2014) relevan no solo la importancia de la producción de textos orales como una forma de consolidar esta competencia en los estudiantes, sino también sugieren una estructura de planificación y organización de dichos discursos. Este proceso de construcción se orienta, fundamentalmente, a la preparación intensiva del tema y el establecimiento de propósitos claros, en conjunto con los elementos propios que se implican en la interacción oral. A continuación, se presenta de forma sintetizada la propuesta de los autores:

- Introducción o exordio: “la función primordial (...) es atraer la atención del auditorio y predisponerlo positivamente para la continuación del discurso” (Vilà Santasusana & Castellà, 2014: 63). En otras palabras, en este apartado se pretende que el orador tenga la capacidad de vincular el contenido de su texto con el potencial interés de los receptores de este.
- Desarrollo o cuerpo central: corresponde a una de las partes más significativas del discurso, por lo tanto, se recomienda que tenga entre tres y cinco apartados puesto que el oyente debe comprender a cabalidad cada uno de los puntos centrales. En este ámbito, se destaca que en función del *feedback* que se reciba por parte de la audiencia, el orador deberá tener la capacidad de replanificar y variar la estructura de su producción.
- Conclusión o epílogo: la etapa final de la producción es determinante pues “Lo más habitual es que el auditorio recuerde más la conclusión que las otras partes del discurso. Por lo tanto, conviene acabar bien y, si es posible, dejar huella” (Vilà Santasusana & Castellà, 2014: 65). De esta manera, se espera el orador logre delimitar correctamente el final de su presentación.

En consecuencia de lo anterior, se plantea como una perspectiva necesaria la producción de textos orales basados en el proceso de construcción y no como la evaluación del producto final, es decir, se deben considerar no solo las etapas de planificación y organización, sino también todos los elementos lingüísticos y no-lingüísticos que acompañan el discurso. Esta acción se debe llevar a cabo con la finalidad de fortalecer la competencia comunicativa, especialmente, en la escuela. Así como también,

desautomatizar la mirada en torno a cómo se ha trabajado tradicionalmente el eje de oralidad.

c. Recursos no verbales

Ahora bien, cabe destacar que aunque la oralidad se constituya como una modalidad autónoma, en el proceso de desnaturalizar las concepciones en torno a ella, se deben considerar todos los elementos no verbales que confluyen en la construcción de discursos de este tipo (Vásquez, 2016). A continuación, se ofrece una clasificación basada en distintos académicos que han desarrollado sus propuestas tanto en lo que refiere a la comunicación oral como respecto de la enseñanza y/o propuestas didácticas de esta.

- Elementos prosódicos: corresponden a cuatro tipos, estos son: volumen o intensidad, entonación, ritmo y pausas. En este contexto, de acuerdo a Vilà Santasusana & Castellà (2014), la voz se sitúa como el principal medio e instrumento para transmitir la información. El primero –volumen o intensidad– se relaciona directamente con la proyección en el espacio físico en el que se sitúa el orador, así como también, con la fuerza, seguridad, afirmación personal o emociones que transmite el discurso oral, otorgando o privando de énfasis a determinados contenidos. El segundo –entonación– contribuye a la organización de los aspectos que se abordan en la producción, concediendo una función enfática y modalizadora, es decir, “no cambia lo que se dice, pero sí lo que se quiere decir” (Vilà Santasusana & Castellà, 2014: 111). El tercero y el cuarto –ritmo y pausas– actúan en conjunto y se vinculan directamente con la situación comunicativa y, específicamente, con el género discursivo al cual se debe ajustar la presentación, por esta razón, permiten señalar e interpretar actitudes que no necesariamente se identifican de forma explícita en el ámbito lingüístico
- Elementos kinésicos: esta categoría, según Calsamiglia & Tusón (2001), refiere al estudio de los movimientos corporales comunicativamente significativos, es decir, aquellos que entregan información respecto de lo que sucede. Específicamente, se relacionan con gestos, posturas y maneras que ejecuta el orador de acuerdo a la situación de enunciación en la cual produce su discurso. En este sentido, los autores señalan que estas formas varían de acuerdo al tipo de evento u ocasión, según el grupo social y de una cultura a otra.
- Elementos proxémicos: aluden, básicamente a: la manera en que el espacio se concibe individual y socialmente; cómo los participantes se apropian del lugar en

que se desarrolla un intercambio comunicativo y su distribución. En efecto, guarda vínculo con el lugar que cada persona ocupa –libremente o por asignación–; la mutabilidad de los espacios de algunos participantes y la valorización de determinados lugares. Asimismo, deja en evidencia la distancia que mantienen los sujetos en una interacción. En otras palabras, las personas asocian significados psicosociales y culturales a dichos lugares (Calsamiglia & Tusón, 2001).

- Vocalizaciones: estos elementos se definen, según Calsamiglia & Tusón (2001), como “sonidos o ruidos que salen por la boca, que no son “palabras” pero que desempeñan funciones comunicativas importantes”. Al respecto, sirven para asentir, mostrar desacuerdo o impaciencia y, generalmente, se producen en combinación con gestos faciales o corporales, además de poseer una carga cultural relevante.

De lo anteriormente descrito, se reitera que la producción de textos orales –como actividad cotidiana o excepcional, dependiendo del contexto comunicativo– es una actividad compleja y, al mismo tiempo, otorga un capital importante en el ámbito del lenguaje humano. Esto, porque confluyen una serie de elementos asociados a distintos planos de la oralidad que no solo son trascendentales en la construcción de los discursos, sino también en la comprensión de estos. En este sentido, se justifica la enseñanza de la comunicación oral y, específicamente, de la competencia comunicativa de este eje en particular.

iv. Enseñanza de la comunicación oral

La escuela, como un espacio relativamente poco permeable e inmutable, durante décadas promovió una enseñanza anclada en una tradición de la lengua escrita. En este contexto, recién en la segunda mitad del siglo XX la lengua oral se instaure como un motivo de atención para la didáctica, aunque con carencias evidentes en torno al espacio secundario que utiliza y la limitación de actividades a las cuales se recurre para desarrollar esta competencia comunicativa –lecturas en voz alta y exposiciones, primordialmente– (Vilà Santasusana & Castellà, 2014). Sin embargo, este cambio en el panorama educativo permite el reconocimiento de determinadas funciones y ventajas de la oralidad que no se logran vislumbrar en otros planos del lenguaje humano.

En relación con lo anterior, se reconoce, por ejemplo, que la oralidad constituye un modo para adquirir conocimientos, así como también, para aprender a pensar, es decir, no solo se le asigna un rol mediador sino también se concibe como un fin en sí mismo (Vilà

Santassusana & Castellà, 2014). En otras palabras, reiterando lo mencionado en puntos anteriores, la comunicación oral no solo refiere, exclusivamente, a un sistema básico de socialización empleado por las distintas culturas desde tiempos prehistóricos para suplir diversas necesidades de subsistencia, sino también adquiere un papel importante en los procesos cognitivos de los individuos.

No obstante lo anterior, en la medida en que se ha otorgado un rol protagónico tanto en el ámbito investigativo como en las aulas de clases, se imponen una serie de desafíos para la enseñanza de la comunicación oral y, particularmente, la didáctica, que se encarga de formular y renovar las propuestas metodológicas y estratégicas para el abordaje de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Estas necesidades instruccionales, de acuerdo a Casanova & Roldán (2016: 46), se fundamentan en:

Por mucho tiempo se consideró que la expresión oral no necesitaba instrucción, pues se trataba de una habilidad aprendida de manera natural. Considerando ahora el hecho de que la oralidad también se desarrolla en ambientes formales y necesita de una estricta planificación, es necesario instruir a los estudiantes de manera que puedan ejecutar correctamente los textos orales planificados (46)

A partir de lo anterior, se puede esgrimir que uno de los retos a los que se enfrentan los docentes en el ámbito descrito corresponde a los múltiples factores que determinan las intervenciones didácticas. Esto dificulta, por ejemplo, las potenciales perspectivas de un profesor en torno a las distintas actuaciones en las que se manifiesta la oralidad en la sala de clases (Vilà i Santassusana, 2004). Este aspecto coincide con lo señalado por Abascal, Beneito & Varelo (1993: 21) cuando plantean que: “A menudo la institución escolar ha traducido la aspiración de enseñar a hablar bien en un rechazo de los usos más relajados y familiares, considerados incorrectos porque no son prestigiosos socialmente”. En consecuencia, se produce una monotonía de las tareas asociadas a este eje.

Asimismo, el cuerpo docente, en su rol de mediador, desconoce muchas de las formas en que se puede explotar esta habilidad en actividades al interior del aula, esto por efecto directo de los escasos materiales que se encuentran a disposición para instaurar una sistematicidad en la enseñanza y evaluación de la comunicación oral (Cassany, Luna & Sanz, 2003). De esta manera, se evidencia un impacto negativo profundo no solo en la competencia comunicativa de los estudiantes, sino también en las propias prácticas pedagógicas que se despliegan en la escuela.

Entonces, lo planteado se traduce en consecuencias que competen, por un lado, al ámbito educativo y, por otro, a la promoción de valores asociados a la formación integral, vida pública y participación como ciudadanos activos socialmente. En otras palabras:

una didáctica de la oralidad tiene mucho que ver con la formación de ciudadanos capaces de reclamar sus derechos y mantener una actitud crítica frente a todo aquello que vulnere la convivencia pacífica y la dignidad de la persona humana. Luego, no es una actividad secundaria o de cortos alcances. Se trata, en últimas, de una tarea de reconocimiento de las diferencias y un esfuerzo de maestros y estudiantes para que sea la palabra y no la fuerza la que regule nuestro vivir con otros (Vásquez, 2016: 159).

De la cita se desprende la fundamentación que no solo visualiza una problemática educativa que se encuentra actualmente en el contexto escolar chileno, sino también orienta y justifica la problemática identificada en la presente investigación-acción, esto es, que la oralidad presupone una formación ciudadana de niños y jóvenes. En este sentido, por lo tanto, la propuesta se adaptaría tanto a una falencia global –como planteamiento para trabajar la oralidad en el colegio– así como particular –como pretende fomentar en la institución escolar en particular– respecto de la educación de estudiantes críticos y reflexivos hacia su entorno social.

a. Orientaciones metodológicas

En el marco de la enseñanza de la comunicación oral, las directrices didácticas de tipo metodológicas se emplazan como un aspecto relevante que se utilizarán para el fortalecimiento de la comunicación oral en los estudiantes del segundo medio B del colegio Juanita Fernández. En este contexto, se trabajará con secuencias didácticas orientadas, específicamente, en el despliegue de habilidades de producción textos orales como una forma para que los estudiantes se aproximen reflexivamente a estos contenidos de forma procesual y progresiva (Vilà i Santasusana, 2004).

En función de lo anterior, las tareas asociadas a la comunicación de la lengua oral se abordarán desde un enfoque autogestionado y autónomo, entendidos como como el arte de la oratoria, de hablar en público, informar o convencer (Vásquez, 2016) y la planificación de exposiciones de forma individual (Vilà Santasusana & Castellà, 2014), respectivamente. En este contexto, con base en las de Cassany, Luna & Sanz (2003), Vilà i Santasusana (2004) y Vilà Santasusana & Castellà (2016) se plantearán los lineamientos metodológicos generales para el plan de acción del presente trabajo:

- Estimulación de la participación y reflexión
- Elaboración de discursos orales desde un enfoque por proceso
- Interrelación de los diversos lenguajes (verbales y no verbales)
- Explotación de la motivación
- Trabajo colaborativo
- Creación de contextos verosímiles de situaciones enunciativas

b. Orientaciones estratégicas

Ahora bien, las estrategias didácticas que guiarán este trabajo también se constituyen como un punto importante de explicitar para la propuesta que plantea el presente trabajo investigativo. En correlación con las orientaciones metodológicas, a continuación se presentarán las acciones clave que se abordarán en el contexto mencionado con el fin de fortalecer la comunicación oral, basadas en las propuestas de Vilà i Santasusana (2004) y Vilà Santasusana & Castellà (2014):

- Esquematización de ideas breves
- Guion para la orientación de la presentación
- Interacción entre pares
- Comprender y compartir la lectura
- Lectura en voz alta y recitación
- Planificación y verbalización de los discursos
- Instancias metacognitivas

d. Evaluación de la comunicación oral

En estrecha relación con los puntos desarrollados anteriormente, la evaluación para el aprendizaje también adquiere un rol protagónico en el ámbito de la comunicación oral, principalmente, porque visibiliza los diversos criterios que se pueden observar, otorgando tanto orientaciones para los estudiantes respecto de su propio avance, así como también, para el docente en lo que se vincula con sus propias prácticas pedagógicas. Es por ello, que los autores revisados también coinciden en esto, afirmando que cualquier actividad de expresión oral puede y debe ser evaluada de alguna manera (Casanny, Luna & Sanz, 2003).

No obstante, debe existir una explicitación de los criterios de evaluación e indicadores de aprendizaje (Vásquez, 2016) necesarios para valorar de forma objetiva el trabajo y progreso

de los estudiantes. En otras palabras, debe existir una evaluación eficaz, es decir, que se presente durante todo el proceso, desarrollada en conjunto, identificando fortalezas y debilidades, relativa (dependiendo de las competencias de cada educando), socializando los criterios y empleando instrumentos tales como rúbricas y plantillas (Vilà Santasusana & Castellà, 2014).

A partir de lo señalado, se fundamenta la aplicación de diversos instrumentos para la evaluación de la comunicación oral, así como también, el empleo de evaluaciones diferenciadas para aquellos estudiantes que se encuentran en el Programa de Integración Escolar (PIE). Esto, en el plan de acción será relevante porque se corresponde con la perspectiva procesual que se pretende focalizar en la enseñanza de la comunicación oral.

v. Interpretación oral

En concordancia con los puntos desarrollados con anterioridad, como una manera de aludir tanto a las concepciones teóricas como metodológicas. En este marco, los mapas de progreso para segundo año medio en la asignatura de Lenguaje y Comunicación plantean que la habilidad de interpretación se sitúa en la construcción del significado y en el desempeño asociado a la realización de inferencias, por lo tanto, la destreza “Consiste en abordar el texto en forma global, lo que implica distinguir las ideas claves de los detalles, capacidad de síntesis y de identificar el tema o asunto del texto, entre otras cosas” (Mineduc, 2012: 37).

En consecuencia, este contenido procedimental de orden superior supone el trabajo sistematizado de habilidades básicas que se vinculan con la comprensión lectora. En otras palabras, se constituye como la evidencia de un trabajo de diversos procesos cognitivos previos como una vía para llegar a este de mayor complejidad que refiere a la interpretación textos escritos. Sin embargo, para efectos de la presente propuesta investigativa, se estimará la interpretación oral como una destreza clave en el ámbito de la competencia comunicativa. Esto es, se considerará que la definición sumada a cada uno de los procesos que exige la comunicación oral como competencia comunicativa y, específicamente, en el ámbito de producción de textos escritos corresponden a un despliegue de este “saber hacer” que requerirá tanto de los contenidos conceptuales abordados en el marco de la unidad de género lírico, así como también, de la modelización que se lleve a cabo durante el proceso de enseñanza de la oralidad en el entorno educativo.

V. Plan de acción

i. Introducción

En el marco de la práctica docente final, una de las instancias más relevantes para el docente en formación corresponde a la interacción que establece con los estudiantes, entendida no solo como aquella que se desarrolla naturalmente en cualquier comunidad educativa, sino también a partir de los diversos procesos de enseñanza que se configuran en el aula de clases, tales como: las sesiones, actividades, tareas, evaluaciones, retroalimentaciones, calificaciones, entre otros. En este sentido, cabe destacar que no solo se releva el rol del mediador como encargado del diseño, organización y planificación de los contenidos que deben atender a la diversidad de educandos, sino que estos últimos también adquieren un rol protagónico en la medida en que poseen sus propias expectativas, estilos de aprendizaje y formas particulares de socialización con sus pares.

En este contexto, considerando; por un lado, el análisis de las evidencias y; por otro, el sustento teórico que respalda cada una de las variables que articulan la problemática identificada, se desarrolló un plan de acción, basado en la implementación de una subunidad didáctica, orientado hacia una enseñanza de la comunicación oral como proceso. En otras palabras, la presente propuesta se entronca en una función desnaturalizante de la oralidad, la cual busca no solo otorgar herramientas a los estudiantes para que puedan desenvolverse como sujetos críticos en cualquier instancia comunicativa, sino también lograr que estos reflexionen en torno a sus propios procesos, es decir, ofrecer estrategias metacognitivas.

En relación con lo anterior, uno de los antecedentes que resulta clave de atender como punto de partida para la implementación de la enseñanza corresponde al panorama que otorgan los Planes y Programas desarrollados por el Mineduc, específicamente, en lo que se vincula con el eje de comunicación oral. Al respecto, se evidencia que, desde primero a cuarto año medio, existe un interés creciente por el despliegue de las destrezas que refieren a este ámbito, las cuales se encuentran orientadas a expresar, compartir, dialogar, entre otras. Sin embargo, ante este escenario no existe una base que establezca la oralidad en función tanto de un contenido como de una habilidad, es decir, se relega a segundo plano el primer aspecto por considerarlo como una competencia inherente al ser humano.

A partir de lo anterior, se desprende que el objetivo principal de este plan de acción es desarrollar la competencia comunicativa oral de los estudiantes del segundo medio B del

establecimiento educacional ya referido con anterioridad, específicamente, en lo que respecta al uso adecuado de los recursos no verbales que inciden en la interacción humana. Esto, enmarcado en la implementación de un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el despliegue de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Ahora bien, para llevar a cabo el propósito central mencionado se plantean tres objetivos específicos. En primer lugar, relacionar los contenidos y habilidades con instancias reales de comunicación, es decir, que en este trabajo de producción oral se busca que los estudiantes puedan extrapolar lo aprehendido a diferentes situaciones enunciativas a las que se pueden ver enfrentados como hablantes nativos del código español, haciendo uso de aquellas herramientas ofrecidas por sus facultades biológicas y culturales. En segundo lugar, integrar diversas estrategias orientadas a la metacognición, en este sentido, las sesiones ofrecen diversas posibilidades para que los estudiantes reflexionen y regulen sus propios procesos cognitivos, enfatizando en las fortalezas y debilidades, así como también, en el progreso de estas. En tercer y último lugar, evaluar la oralidad desde una perspectiva procesual y sistemática, considerando no solo el producto final que, en este caso, corresponde a una presentación; sino también una coevaluación y autoevaluación.

Ahora bien, para efectuar las metas del presente trabajo, como ya se había mencionado con anterioridad, se diseñó un plan de acción que corresponde a la secuenciación de siete clases de una subunidad didáctica, en el marco de la unidad de aprendizaje I denominada "Género lírico". Estas sesiones, *grosso modo*, contemplan diversas instancias de aprendizaje que se orientan al desarrollo de destreza en los estudiantes, así como también, diversos procesos de evaluación. A continuación se entregará una descripción general de estas.

La primera sesión corresponde a una de tipo introductoria en la que se revisarán aspectos generales de la comunicación oral. De esta forma, se pretende activar conocimientos previos respecto de lo que implica este proceso natural de interacción humana, así como también, abordar los diversos rasgos que la constituyen. En esta línea, se contrastará el plano oral y el plano escrito, además de una reflexión en torno a los diversos factores que se involucran en una variedad de contextos, haciendo hincapié en la consideración de la situación retórica al momento de comunicarse. Sumado a esto, se entregarán todos los insumos correspondientes a la evaluación de la tarea final.

La segunda y tercera clase profundizan en los recursos no verbales de la comunicación oral, específicamente, aquellos que refieren a elementos paralingüísticos, kinésicos,

proxémicos y vocalizaciones. En este sentido, se busca, en una primera instancia, que los estudiantes puedan comprender de manera efectiva diversos mensajes orales, infiriendo cómo estos modos apoyan el contenido verbal; mientras que, en una segunda instancia, a partir de esta nueva conceptualización puedan aplicar los contenidos apreñendidos en sus futuras producciones orales. Para esto, se brindan dos guías de aprendizaje que constituyen una tarea sistemática en relación con el proceso de aprendizaje.

La cuarta sesión se basa en la elaboración de la presentación que realizarán los estudiantes para su evaluación. De esta manera, los contenidos apreñendidos se comenzarán a aplicar en la creación del discurso, así como también, se construirá una tarjeta como material de apoyo para su producción. Esta clase resulta fundamental porque se involucran tanto las nuevas destrezas como los conceptos previos apreñendidos de la unidad de lírica. En consecuencia, esta clase tiene por objetivo generar un trabajo de interpretación en torno a la creación vanguardista.

La quinta clase se constituye como una práctica previa que llevarán cabo los estudiantes a modo de instancia formativa en la que podrán identificar fortalezas y debilidades respecto de sus propios procesos regulatorios de aprendizaje. En este sentido, se les otorga un rol protagónico en relación con la reflexión metacognitiva que deben efectuar. Sumado a ello, se les brinda la oportunidad de conocer de forma anticipada cómo deberán evaluar a sus pares, fomentando la coevaluación desde un punto de vista objetivo.

La sexta y séptima sesión corresponden a las evaluaciones sumativas, como una forma de finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, cabe destacar que existen diversos tipos de evaluaciones, enfocadas en heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, así como también, una de tipo diferenciada para los jóvenes que se encuentran en el Programa de Integración Escolar. En relación con esta última, es necesario señalar que se aplicará la misma rúbrica de tipo descriptiva, no obstante, la condición de logro se situará en el indicador “Medianamente logrado” por las características de su diagnóstico ya especificados en la contextualización del aprendizaje. Sumado a ello, se retroalimentará en función de las debilidades y fortalezas a nivel de grupo e individual.

Por ende, a continuación se expone un cuadro con una breve síntesis de todos los elementos que se incluirán en el plan de acción: nivel educativo, nombre de la unidad y subunidad, aprendizajes esperados, objetivos de aprendizaje por sesión, contenidos, tarea final y cantidad de sesiones de la planificación:

Sector de aprendizaje: Lenguaje y Comunicación	
Nivel educativo	2do medio
Nombre de la unidad/subunidad	Unidad I: Género lírico Subunidad III: Interpretación oral de poemas vanguardistas
Aprendizajes esperados	<p>AE08 (adaptación)</p> <p>Eje: Comunicación oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre sus textos poéticos: <p>- Manifestando sus interpretaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fundamentando sus interpretaciones -Manteniendo un registro formal -Utilizando correctamente recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos)
Objetivos de aprendizaje de la unidad/subunidad	<p>Sesión 1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer e identificar las características de la comunicación oral para enriquecer la producción de sus discursos, considerando: <ul style="list-style-type: none"> - Diferencias entre textos escritos y textos orales - Situación retórica - Registro formal <p>Sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y analizar el impacto de los elementos paralingüísticos (prosodia y vocalización) en discursos

orales para enriquecer su expresión oral, considerando, cuando sea pertinente:

- Ventajas y desventajas de los diversos usos
- Relación entre el contenido verbal y no verbal

Sesión 3

- Reconocer y analizar elementos kinésicos y proxémicos en discursos orales para enriquecer su expresión oral, considerando, cuando sea pertinente:

- Ventajas y desventajas de los diversos usos
- Relación entre el contenido verbal y no verbal

Sesión 4

- Elaborar un discurso oral, considerando:

- Manifestación de sus interpretaciones
- Fundamentación de sus interpretaciones
- Uso de un registro formal
- Utilización correcta de recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos)

Sesión 5

- Expresar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre sus textos poéticos:

- Manifestando sus interpretaciones
 - Fundamentando sus interpretaciones
 - Manteniendo un registro formal

	<p>-Utilizando correctamente recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos)</p> <p>Sesión 6</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre sus textos poéticos: <p>- Manifestando sus interpretaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fundamentando sus interpretaciones -Manteniendo un registro formal -Utilizando correctamente recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos) <p>Sesión 7</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre sus textos poéticos: <p>- Manifestando sus interpretaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fundamentando sus interpretaciones -Manteniendo un registro formal -Utilizando correctamente recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos)
Contenidos	<p>Conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Involucrados en la subunidad: <p>-Comunicación oral (características y definición)</p> <p>-Concepto de situación retórica</p> <p>-Concepto de registro de habla formal</p>

	<ul style="list-style-type: none"> -Elementos paralingüísticos -Elementos kinésicos -Elementos proxémicos <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos previos de la unidad género lírico -Concepto de género lírico -Concepto de poema -Elementos del género lírico -Estructura interna del género lírico -Recursos del género lírico Procedimentales -Compartir experiencias e ideas con otros. -Emplear un vocabulario adecuado y pertinente. -Utilizar un lenguaje paraverbal y no verbal adecuado. -Adecuar su registro de habla y vocabulario a la situación comunicativa. -Expresarse con claridad y precisión en diversas situaciones comunicativas, especialmente formales. -Fundamentar sus opiniones. -Escuchar respetuosamente y con atención. -Comprender los mensajes escuchados en diversas instancias comunicativas. -Escuchar selectivamente partes del texto para extraer información específica y organizarla.
--	---

	<p>-Inferir significados implícitos en los mensajes escuchados.</p> <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoestima y confianza en sí mismo: <p>-Desarrolla sus habilidades creativas y valora sus propias creaciones artísticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de habilidades comunicativas y de análisis, interpretación y síntesis de la información: <p>-Profundiza sus conocimientos y muestra interés por los temas que se discuten en clases.</p> <p>-Comparte sus interpretaciones, posturas y críticas sobre los textos leídos.</p> <p>-Muestra interés frente a los comentarios y reflexiones del resto de sus compañeros y del profesor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar el carácter único de cada persona: <p>-Valora los trabajos de sus compañeros y las habilidades artísticas de cada cual.</p>
Tarea final (evaluación-producto)	Interpretación oral de un poema vanguardista
Número de sesiones	7

ii. Secuenciación de las clases

Sesión	Objetivos de aprendizaje	Actividades	Recursos	Evaluación
1	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer e identificar las características de la comunicación oral para enriquecer la producción de sus discursos, considerando: <ul style="list-style-type: none"> - Diferencias entre textos escritos y textos orales - Situación retórica - Registro formal 	<p>Inicio: La profesora, luego de realizar todos los protocolos establecidos por el establecimiento educacional, procederá a plantear el objetivo de la clase señalado y las habilidades asociadas a este. De esta manera, recordará que el trabajo de creación de textos vanguardistas se enmarca en otra evaluación que comprende a una presentación oral, motivo por el cual las siguientes sesiones se dedicarán a preparar esto como un proceso. Por esta razón, se expondrá la rúbrica de heteroevaluación y coevaluación (ver anexo 5), así como también, la lista de cotejo de autoevaluación (ver anexo 6), esto se realizará con la finalidad de, por un lado, leer en conjunto los aspectos que se evaluarán y, por otro, consensuar con los estudiantes estos, es decir, si es que durante el proceso ellos estiman necesarios incluir otros para que puedan manifestarlo libremente y</p>	<p>Data show Presentación PPT Plumón y pizarra</p>	<p>Formativa: preguntas guiadas y actividades en la clase</p>

		<p>conozcan con anticipación el método de evaluación.</p> <p>Motivación: Posteriormente, para activar conocimientos previos y motivar a los estudiantes se exhibirá un video de Youtube que se titula “Top 10 misses más brutas del Universo” (ver anexos links videos)³ en el que se recogen diversas respuestas de modelos a lo largo del mundo que no solo han presentados confusiones en torno al contenido de su discurso, sino también problemas para expresarse oralmente debido a las circunstancias. Al respecto, se plantearán preguntas guía, tales como: ¿por qué fallaron en las respuestas las modelos? ¿de qué manera afecta el nerviosismo y la situación a la que están sometidas? ¿hubiese sido óptimo que estas se prepararan de forma previa al certamen? ¿se evidenció que alguna lograra subsanar sus dificultades? ¿ustedes se han visto experimentados a una situación similar? y,</p>		
--	--	--	--	--

³ El anexo con los links del video fue insertado al final de ese apartado para no alterar el orden de los otros complementos al plan de acción.

		<p>en caso de que así sea, ¿a qué tipo de dificultades se enfrentaron? ¿qué tipo de pruebas prefieren? ¿orales o escritas?, entre otros aspectos.</p> <p>Práctica guiada: En esta etapa de la sesión, luego de recoger las impresiones de los estudiantes, la profesora conectará sus respuestas con los contenidos que se revisarán a partir de una presentación powerpoint (ver anexo 7) en la que se define y caracteriza la comunicación oral. Esto se realiza con la finalidad de sistematizar los conocimientos previos que hayan poseído anteriormente los estudiantes. Luego de esto, en la última diapositiva de la presentación se plantea una pregunta que refiere a qué se debería considerar en una instancia formal de comunicación oral, para ello, la docente sugerirá un aspecto y un ejemplo para modelizar este contenido y pedirá a los estudiantes que realicen lo mismo en parejas. La profesora anotará las instrucciones en la pizarra y consultará a los</p>		
--	--	--	--	--

		<p>estudiantes si existe alguna duda respecto de la tarea que hay que realizar.</p> <p>Práctica independiente: En esta instancia de la sesión, los estudiantes en conjunto con un par deberán sugerir un aspecto importante en relación con una situación de comunicación oral de tipo formal y un ejemplo que fundamente su elección. Mientras se realiza esto, la profesora monitoreará constantemente el trabajo realizada por los dúos y resolverá cualquier duda.</p> <p>Luego de un tiempo, en función del avance de los jóvenes, se procederá a realizar un esquema en la pizarra que contenga las intervenciones de los estudiantes. De esta manera, se incentivará la participación ya sea voluntaria o azarosa para que entreguen sus respuestas. Estas últimas serán anotadas en la pizarra y se espera también que sean apuntes que les puedan servir en un futuro a los educandos.</p> <p>Cierre: A modo de síntesis metacognitivo de lo realizado, se les planteará una pregunta reflexiva a los estudiantes en relación con las diferencias entre un texto oral y un textos escrito,</p>		
--	--	---	--	--

		esta es ¿cuál de los aspectos señalados por ustedes coincide con un texto escrito con registro formal? ¿por qué? De esta forma, se espera que los estudiantes reflexionen en torno al proceso de escritura que han llevado a cabo durante el semestre y los nuevos contenidos apreñendidos durante la clase.		
--	--	--	--	--

Sesión	Objetivos de aprendizaje	Actividades	Recursos	Evaluación
2	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer y analizar el impacto de los elementos paralingüísticos (prosodia y vocalización) en discursos orales para enriquecer su expresión oral, considerando, cuando sea pertinente: <ul style="list-style-type: none"> -Ventajas y desventajas de los diversos usos -Relación entre el contenido verbal y no verbal 	<p>Inicio: La docente, luego de saludar y cumplir con los elementos protocolares de la institución escolar, procederá a anotar el objetivo de aprendizaje de la clase, así como también, las habilidades que se trabajarán en esta.</p> <p>Motivación: Posteriormente, para activar conocimientos previos y motivar a los estudiantes en relación con el contenido a abordar se exhibirá un video de Los Simpsons titulado “Discurso motivador del señor Burns” (ver anexos links videos).</p> <p>En este contexto, se plantearán preguntas en torno al material audiovisual, tales como: ¿qué caracteriza el discurso oral del señor Burns? ¿qué actitud posee frente a su audiencia? ¿cómo lo saben? ¿qué recursos utiliza para motivar a sus trabajadores? ¿tiene resultados efectivos su discurso? ¿qué características sonoras podemos identificar en su voz?, entre otras que surjan a partir de las intervenciones de los estudiantes.</p>	<p>Data show</p> <p>Presentación</p> <p>PPT</p> <p>Guía</p>	<p>De proceso acumulativa: guía de aprendizaje de elementos paralingüísticos</p>

		<p>Práctica guiada: Luego de lo anterior y de recoger las percepciones más relevantes por parte de los estudiantes, se procederá a abordar los contenidos destinados para la clase. En este sentido, se exhibirá la presentación en powerpoint concerniente a los elementos no verbales y, específicamente, los paralingüísticos (ver anexo 8). Para llevar a cabo esto, se planteará una definición de lo que constituyen estos recursos en general en el ámbito de la comunicación oral y luego, se procederá a profundizar en este primer tipo, analizando las imágenes que ofrecen las diapositivas y, posteriormente, fijando los contenidos con apuntes acerca de esto. Se espera que los estudiantes se encuentren atentos y participativos, así como también, que anoten en sus cuadernos las ideas planteadas. Después del contenido conceptual, la profesora presentará un video titulado “31 minutos en el Palacio de la Moneda” (ver anexos links videos) en el que el protagonista es Tulio Triviño, para ello, la docente a modo de ejemplo y</p>		
--	--	--	--	--

		<p>modelización realizará una identificación y análisis de los elementos paralingüísticos, considerando el efecto de estos últimos en el contenido verbal que se transmite. Luego, consultará si es que existen dudas al respecto para proceder a la tarea de aprendizaje en el que los estudiantes trabajarán en parejas.</p> <p>Práctica independiente: En esta instancia de la sesión, luego del ejemplo revisado, se le entregará a cada estudiante una guía de aprendizaje (ver anexo 9) que tendrá una nota de proceso, por esta razón, también se adjunta la pauta de corrección (ver anexo 10). Para la realización de esta, en primer lugar, se explicarán las instrucciones y la metodología de trabajo que deberán llevar a cabo, en segundo lugar, se exhibirá el video que contempla un discurso feminista realizado por Madonna en los <i>Billboard Woman Music</i> (ver links videos), el cual fue difundido ampliamente y que, en efecto, deben analizar para el desarrollo de la actividad, para finalmente, dialogar con su par y llegar a un consenso en las respuestas.</p>		
--	--	--	--	--

		<p>Mientras se realiza el trabajo anterior, la docente monitoreará constantemente el trabajo realizado por los niños, exhibiendo, si fuese necesario, más de una vez el video del discurso. Asimismo, se resolverán dudas y consultas en caso de que surjan particular o grupalmente. Para sintetizar, la docente revisará en conjunto la guía con los estudiantes para evidenciar tanto la identificación de los diversos elementos, así como también la respuesta a las diferentes preguntas planteadas con su justificación correspondiente. Sumado a esto, se resolverán las dudas y consultas y se procederá a retirar las guías para su corrección y calificación.</p> <p>Cierre: Para finalizar la clase, a modo de test de salida se les solicitará a los jóvenes que en parejas respondan la siguiente pregunta: ¿en qué instancias formales deberíamos considerar un uso adecuado de recursos paralingüísticos? ¿por qué? De esta manera, se espera que los estudiantes entreguen una hoja con su</p>		
--	--	--	--	--

		respuesta la cual será retroalimentada la siguiente sesión.		
--	--	---	--	--

Sesión	Objetivos de aprendizaje	Actividades	Recursos	Evaluación
3	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y analizar elementos kinésicos y proxémicos en discursos orales para enriquecer su expresión oral, considerando, cuando sea pertinente: -Ventajas y desventajas de los diversos usos -Relación entre el contenido verbal y no verbal 	<p>Inicio: La docente, al ingresar a la sala, cumplirá con todos los aspectos protocolares para el inicio de la sesión y luego, procederá a anotar el objetivo de aprendizaje y las habilidades asociadas en la pizarra. Luego, de acuerdo a lo planteado en el test de salida por los estudiantes, se retroalimentarán sus respuestas para posteriormente, a partir de la pregunta guiada ¿qué vimos en la última sesión? dar inicio a la activación de conocimientos previos, en función de las intervenciones de los estudiantes.</p> <p>Motivación: Posteriormente, en relación con lo anterior, se exhibirán imágenes (ver anexo 7) en lo que respecta a los elementos kinésicos y proxémicos en las que los estudiantes deberán identificar qué indican los gestos, posturas, maneras y apropiación del espacio en estas. De esta manera, la docente los cuestionará mediante preguntas como ¿qué gestos podemos interpretar en las imágenes? ¿qué</p>	<p>Data show Presentación PPT Guía Plumón y pizarra</p>	<p>De proceso acumulativa: guía de aprendizaje de elementos kinésicos y proxémicos</p>

		<p>emociones transmiten los <i>emojis</i> de whatsapp? ¿es posible confundirlos en una conversación cotidiana? y en caso de que la respuesta sea afirmativa, se proseguirá con ¿por qué creen que se pueden mal interpretar? ¿en una conversación cara a cara ocurriría lo mismo? De esta manera, se adentrará en el contenido que se abordará.</p> <p>Práctica guiada: En esta etapa de la sesión, se proseguirá con la presentación powerpoint en la que se encontraban las imágenes (ver anexo 11) con la finalidad de que los estudiantes se aproximen al contenido en relación con los elementos no verbales. Luego de esta instancia conceptual, la docente exhibirá un video de Los Simpsons que se titula “Homero profesor” (ver anexos links videos).</p> <p>En lo que respecta a la anterior, la docente como una forma de ejemplificar y modelizar el contenido realizará un análisis de los elementos kinésicos y proxémicos que se evidencia en el video, considerando cómo este apoya el contenido verbal de lo planteado por el</p>		
--	--	--	--	--

		<p>personaje principal de la serie. En otras palabras, la docente, fundamentalmente, identificará el lenguaje no verbal, manifestando las ventajas y desventajas de lo realizado por el personaje y qué impacto posee para la audiencia. En la última instancia de la etapa, preguntará si existen dudas o consultas respecto de lo realizado para continuar con el trabajo.</p> <p>Práctica independiente: En esta instancia, como una forma de comprobar si los estudiantes efectivamente comprenden los contenidos, se les entregará una guía de aprendizaje (ver anexo 11) que será evaluada con una nota de proceso, por esta razón, se adjunta la pauta de corrección (ver anexo 12). Primero, se darán las instrucciones y la metodología de trabajo (individual) que deberán llevar a cabo. Segundo, se exhibirá el video que se utilizará para el análisis titulado “El Chavo del 8: Don Ramón dando clases” (ver anexos links videos). Tercero, se procederá a que los estudiantes trabajen; mientras que la profesora monitoreará</p>		
--	--	---	--	--

		<p>constantemente el trabajo realizado, quedando atenta a cualquier duda que pueda surgir.</p> <p>Para sintetizar los contenidos, se realizará una revisión en conjunto de la guía con la finalidad de que los estudiantes puedan comprender tanto sus aciertos como errores, dándoles la oportunidad de manifestar sus propias opiniones en torno a lo trabajado. Por último, se retirarán las guías para su corrección y posterior calificación.</p> <p>Cierre: Para finalizar la sesión, se exhibirá un extracto de un video de woki toki titulado “Tipos de personas que usan Whatsapp” (minuto 3:50 a 4:14). Esto se realizará con la finalidad de plantear el siguiente cuestionamiento a los estudiantes a partir del material audiovisual ¿qué función poseen los recursos kinésicos y proxémicos en un discurso? ¿qué pasa si como emisores y/o receptores mal interpretamos estos elementos? De esta forma, se promoverá una reflexión metacognitiva en torno a lo revisado.</p>		
--	--	---	--	--

Sesión	Objetivos de aprendizaje	Actividades	Recursos	Evaluación
4	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un discurso oral, considerando: <ul style="list-style-type: none"> - Manifestación de sus interpretaciones -Fundamentación de sus interpretaciones -Uso de un registro formal -Utilización correcta de recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos) 	<p>Inicio: La docente, luego de realizar todos los protocolos establecidos previamente por la institución escolar, procederá a anotar el objetivo de la clase en la pizarra para darlo a conocer a sus estudiantes, así como también, para que estos lo escriban en su cuaderno. Después de esto, se procederá a explicar la estructura de la clase, esto es: en una primera instancia, la docente guiará el análisis de un video; mientras que, en una segunda instancia, los estudiantes deberán realizar su trabajo de interpretación en torno al poema de su par. Esto se anclará con lo desarrollado en días anteriores.</p> <p>Motivación: En esta primera etapa de la sesión, como una forma de motivar a los estudiantes con el contenido, así como también, para activar conocimientos previos, se exhibirá una imagen humorística “<i>meme</i>” (ver anexo 14) en relación con el uso del material de apoyo en discursos orales, específicamente, en lo que refiere a</p>	Imagen Data show Tarjetas de colores Plumón y pizarra	Formativa: preguntas guiadas y actividad de cierre

		<p>pautas para estructurar el texto. A partir de esta, se plantearán preguntas tales como: ¿a qué apunta lo mencionado por Willie? ¿qué genera en la audiencia cuando alguien lee todo su texto sin preocuparse por la interacción con su audiencia? ¿cómo podemos mitigar estos problemas a partir del uso de recursos no verbales en nuestros discursos orales? entre otras que surjan en función de la participación de los estudiantes.</p> <p>Práctica guiada: Posteriormente, la docente exhibirá el tráiler de la película “El discurso del rey” (ver anexos links videos). A partir de este, la profesora realizará una identificación de los diversos elementos no verbales que se involucran en los discursos del protagonista, así como también, la relación que se establece con su material de apoyo. De esta forma, se espera orientará la reflexión en torno a la importancia de comunicarse oralmente por sobre la lectura en voz alta, diferenciando cómo estas actividades que, si bien son distintas, pueden coincidir en el empleo de determinados recursos.</p>		
--	--	---	--	--

		<p>En relación con lo anterior, también se enfatizará en que muchos de los discursos orales surgen desde un plano escrito, sin embargo, para que esto se concrete, de forma efectiva, como un texto oral es necesario que se consideren todas las aristas de la situación retórica y, asimismo, se adecúe el registro y los recursos. En este contexto, se destacará que el material de apoyo se constituye –como su nombre lo indica– a un soporte para la estructura y organización, sin embargo, lo más importante en lo que respecta a la llegada de la audiencia es el qué y cómo del discurso. Por esta razón, el ejemplo de la película seleccionada resulta clave para esto.</p> <p>Práctica independiente: Ahora bien, como una forma de que los estudiantes lleven a la práctica todo el trabajo realizado hasta este momento de la subunidad, se procederá a dar las instrucciones en torno al trabajo que deben realizar. De esta manera, se les solicitará que deben intercambiar el poema con uno de sus pares e interpretarlo de acuerdo a los aspectos solicitados, esto es:</p>		
--	--	---	--	--

		<p>-Identificación de todos los elementos del género lírico</p> <p>-Reconocimiento de la estructura interna del poema</p> <p>-Análisis de tres figuras retóricas y tipo de rima</p> <p>Luego de esto, se procederá a activar conocimientos previos a partir de preguntas dirigidas de los estudiantes en relación con lo indicado para que realicen su actividad. En esta instancia, también se les mencionará a los estudiantes que deberán realizar la interpretación y luego, traspasar la estructura de esta a una tarjeta que será entregada por la profesora, de forma ordenada y clara, pues esta será revisada antes de la presentación. De esta manera, los estudiantes tendrán el tiempo necesario para la elaboración de su texto oral.</p> <p>Cierre: Para finalizar, la docente retirará las tarjetas de apoyo de cada estudiantes. Luego de esto, planteará una pregunta metacognitiva en una modalidad escrita, que los estudiantes deberán responder de forma individual de</p>		
--	--	--	--	--

		acuerdo a su propio trabajo realizado (ver anexo 15).		
--	--	---	--	--

Sesión	Objetivos de aprendizaje	Actividades	Recursos	Evaluación
5	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre sus textos poéticos: - Manifestando sus interpretaciones <ul style="list-style-type: none"> -Fundamentando sus interpretaciones -Manteniendo un registro formal -Utilizando correctamente recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos) 	<p>Inicio: La docente, luego de realizar los protocolos establecidos por el establecimiento, procederá a anotar el objetivo de la clase y explicar la estructura de la sesión, esto es: primero, se realizará una retroalimentación respecto del material de apoyo entregado y se dará una oportunidad para que los educandos puedan modificarlo en función de las debilidades y fortalezas indicadas, segundo, la docente otorgará una orientación en relación con la actividad que deberán llevar a cabo a modo de práctica y, tercero, se escogerán a algunos estudiantes azarosamente para que puedan ensayar. Cabe destacar que en esta última parte de la sesión, se aplicará de manera formativa la rúbrica de heteroevaluación y coevaluación (que corresponden al mismo instrumento) para que quienes salgan a exponer tengan la posibilidad de evidenciar de forma concreta sus errores.</p> <p>Práctica guiada: En esta etapa de la sesión, como se había mencionado con anterioridad, la docente entregará el material de apoyo y</p>	<p>Rúbricas de heteroevaluación y coevaluación impresas</p> <p>Hojas impresas para actividad de cierre</p> <p>Plumón y pizarra</p>	<p>Formativa: aplicación de las rúbricas</p>

		<p>mencionará directrices generales para el mejoramiento de este en función de las fortalezas y debilidades encontradas a nivel grupo-curso, además, cabe destacar que cada estudiante recibirá una retroalimentación individual por escrito. Posteriormente, la docente indicará que como se llevará a cabo un ensayo previo de algunos estudiantes, ella realizará una breve dramatización que tiene por objetivo presentar, por un lado, un ejemplo y, por otro, un contraejemplo para que los estudiantes puedan guiarse mediante tips qué es lo que deben realizar y qué no. En este contexto, cabe destacar que esto se vinculará directamente con la utilización correcta de recursos no verbales.</p> <p>En esta misma línea, la docente realizará, primero, una dramatización en la que se involucrará un contraejemplo. En esta instancia, la docente se sentará en su silla, cabizbaja y con un bajo volumen e intensidad de voz, hablará acerca de una temática en relación con el género lírico con ausencia de apoyo kinésico y proxémico. De este modo, después de que los</p>		
--	--	---	--	--

		<p>estudiantes hayan observado detenidamente esto, en una segunda instancia, se realizará un ejemplo de lo que debería implicar un discurso oral. Al respecto, la profesora estará de pie y se moverá por la sala, explicando a los alumnos un tópico en particular asociado a la unidad, utilizando de forma adecuada todos los elementos vistos en la subunidad. De esta manera, interrogará a los estudiantes respecto de: los contrastes que se pueden establecer entre ambos textos orales, qué características no verbales apoyan el discurso en cada uno y reiterar la pregunta en relación con qué importancia adquieren los elementos paralingüísticos, kinésicos y proxémicos al momento de comunicarse oralmente, enfatizando en eventos de tipo formal.</p> <p>Práctica independiente: A raíz de lo anterior, los estudiantes tendrán un tiempo adecuado para el mejoramiento de su material de apoyo, modificando en función de las sugerencias realizada por la docente. En esta etapa de la sesión, la docente monitoreará que el trabajo se</p>		
--	--	--	--	--

		<p>esté realizando de forma afectiva por todos los estudiantes.</p> <p>Posteriormente, solicitará que el trabajo se finalice para proceder al ensayo. De esta forma, con la ayuda de los estudiantes, se escogerán algunos jóvenes (en función del tiempo) para que practiquen frente a sus compañeros. Paralelamente, se le entregará una rúbrica a otro estudiante para que pueda evaluar a su compañero. Luego de escuchar atentamente la presentación, se realizará una retroalimentación por parte de la docente y del par evaluador, para otorgarle las palabras al grupo-curso y que puedan establecer qué fortalezas y debilidades observaron. Esta será la metodología empleada para todos los educandos que logren ensayar durante el desarrollo de la sesión.</p> <p>Cierre: Finalmente, a modo de cierre, se solicitará a dos estudiantes que pasen a la pizarra y puedan realizar un punteo de ideas en torno a qué elementos debemos considerar cuando nos comunicamos oralmente. Esto se vinculará directamente con la primera sesión en</p>		
--	--	--	--	--

		<p>la que se realizó el mismo ejercicio, sin embargo, esta actividad tendrá un valor distinto porque se realizará como una forma de cerrar el proceso de aprendizaje del contenido y dar paso a la práctica de habilidades que se espera que los estudiantes hayan adoptado en su mayoría. En este sentido, estos serán los que tendrán el rol de resumir sus propias percepciones en torno al trabajo realizado previo a la evaluación sumativa.</p>		
--	--	---	--	--

Sesión	Objetivos de aprendizaje	Actividades	Recursos	Evaluación
6	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre sus textos poéticos: - Manifestando sus interpretaciones -Fundamentando sus interpretaciones -Manteniendo un registro formal -Utilizando correctamente recursos no verbales (paralingüísticos, 	<p>Inicio: La docente, posterior a realizar todos los aspectos protocolares de acuerdo a lo establecido por el colegio, procederá a anotar el objetivo de aprendizaje y las habilidades correspondientes en la pizarra. Asimismo, mientras realiza esto serán verbalizadas a los estudiantes y recordará que habrá dos notas que corresponderán a evaluaciones sumativas: una heteroevaluación, a cargo de la profesora y un promedio entre la coevaluación y la autoevaluación. De esta forma, la presentación resulta una instancia importante de aprendizaje y de calificación de los conocimientos y habilidades de los estudiantes. Posteriormente, la docente precisará que toda la clase se basará en el desarrollo de las presentaciones, siguiendo una metodología similar al ensayo, no obstante, la única diferencia es que la retroalimentación particular será por escrito y que al final de todo el</p>	<p>Rúbricas de heteroevaluación y coevaluación impresas</p> <p>Plumón y pizarra</p>	<p>Formativa: aplicación de las rúbricas</p>

	<p>kinésicos y proxémicos)</p>	<p>trabajo se hará una general de las fortalezas y debilidades del grupo curso.</p> <p>Desarrollo: Durante esta etapa de la sesión, se evaluará a los estudiantes con los insumos mencionados al inicio de la subunidad. Se espera que todo el curso escuche atentamente cada una de las presentaciones.</p> <p>Cierre: Para finalizar esta etapa de la sesión y aún con desconocimiento respecto de la heteroevaluación y coevaluación realizada, se les solicitará a algunos de los que presentaron su trabajo que puedan reflexionar en torno a su propio proceso e identifiquen una debilidad y una fortaleza en el desarrollo de su trabajo, específicamente, en la instancia de evaluación. En relación con esto, se les preguntará por qué creen que cometieron esos errores y qué sugerencia podrían autorealizarse para mejorar esto en instancias futuras. Luego de llevar a cabo este cierre metacognitivo, se les explicará al resto del curso que deben tener en consideración estos aspectos para su evaluación.</p>		
--	--------------------------------	--	--	--

Sesión	Objetivos de aprendizaje	Actividades	Recursos	Evaluación
7	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre sus textos poéticos: - Manifestando sus interpretaciones -Fundamentando sus interpretaciones -Manteniendo un registro formal -Utilizando correctamente recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos) 	<p>Inicio: La docente, posterior a realizar todos los aspectos protocolares de acuerdo a lo establecido por el colegio, procederá a anotar el objetivo de aprendizaje y las habilidades correspondientes en la pizarra. Asimismo, mientras realiza esto serán verbalizadas a los estudiantes y recordará que habrá dos notas que corresponderán a evaluaciones sumativas: una heteroevaluación, a cargo de la profesora y un promedio entre la coevaluación y la autoevaluación. De esta forma, la presentación resulta una instancia importante de aprendizaje y de calificación de los conocimientos y habilidades de los estudiantes. Posteriormente, la docente precisará que toda la clase se basará en el desarrollo de las presentaciones que quedaron pendientes de la sesión anterior, siguiendo la misma metodología de esta, no obstante.</p> <p>Desarrollo: Durante esta etapa de la sesión, se evaluará a los estudiantes con los insumos mencionados al inicio de la subunidad. Se espera</p>	<p>Rúbricas de heteroevaluación y coevaluación impresas</p> <p>Lista de cotejo de autoevaluación</p> <p>Plumón y pizarra</p>	<p>Formativa: aplicación de las rúbricas y lista de cotejo</p>

		<p>que todo el curso escuche atentamente cada una de las presentaciones.</p> <p>Cierre: Para finalizar esta etapa de la sesión y aún con desconocimiento respecto de la heteroevaluación y coevaluación realizada, se les solicitará a algunos de los que presentaron su trabajo que puedan reflexionar en torno a su propio proceso e identifiquen una debilidad y una fortaleza en el desarrollo de su trabajo, específicamente, en la instancia de evaluación. En relación con esto, se les preguntará por qué creen que cometieron esos errores y qué sugerencia podrían autorealizarse para mejorar esto en instancias futuras. Luego de llevar a cabo este cierre metacognitivo, se les explicará al resto del curso que deben tener en consideración estos aspectos para su evaluación.</p> <p>Por último, para concretar esto de forma sistematizada, se les entregará a los estudiantes la lista de cotejo de autoevaluación presentada en la primera sesión (ver anexo 2). Esto con la finalidad de que los estudiantes desarrollen un</p>		
--	--	---	--	--

		análisis en torno a su propio proceso y trabajo realizado, de forma objetiva.		
--	--	---	--	--

VI. Análisis de las evidencias

i. Introducción

A partir de todas las instancias de aprendizaje propuestas y desarrolladas durante la ejecución del plan de mejoramiento en torno a la competencia comunicativa oral, en el contexto escolar ya mencionado, el presente apartado examinará exhaustivamente el impacto de la propuesta. Esto se llevará a cabo en función de las diversas evidencias que se obtuvieron respecto del progreso de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes, con la finalidad de exponer las principales fortalezas y debilidades de estos en coherencia con su proceso, declarar sus niveles de logro y comunicar su percepción en relación con el trabajo realizado.

Para llevar a cabo lo anterior, se realizará un análisis de enfoque cuantitativo y cualitativo, con el propósito de otorgar un panorama integral de los resultados alcanzados por los educandos, de acuerdo a los objetivos –general y específicos– formulados en el plan de acción. Primero, se justificará en qué medida los jóvenes del segundo medio B lograron fortalecer su competencia comunicativa oral en función de la aplicación de los recursos no verbales. Segundo, se profundizará en la capacidad de los estudiantes para relacionar los contenidos y habilidades aprendidas durante la subunidad con otras situaciones enunciativas. Tercero, se evaluará la repercusión respecto de la integración de las estrategias orientadas a la metacognición en el transcurso del proceso. Cuarto, se determinará la relevancia de la aplicación de los procedimientos de coevaluación y autoevaluación, como una forma diversificada en torno al valor del aprendizaje, otorgado por los niños y niñas del curso. Quinto y último, se ofrecerá una síntesis de la apreciación de los estudiantes en correspondencia con las actividades.

ii. Resultados

En este subapartado se explicitará el recorrido mencionado con anterioridad. Esto, a partir de los resultados obtenidos por los estudiantes, enfatizando en los porcentajes de logros alcanzados por estos, en desmedro de las calificaciones asignadas en cuanto a su proceso de aprendizaje. De esta manera, se realizará tanto una descripción en torno al grupo-curso, así como también, de forma individual, basándose en los objetivos planteados. Cabe destacar que los datos extraídos de la aplicación de la implementación serán explicados deductivamente, es decir, el análisis se iniciará con la síntesis respecto del objetivo general y, posteriormente, se proseguirá con los propósitos específicos.

Ahora bien, es relevante mencionar que todos los resultados que se presentarán en esta sección se encuentran enmarcados en la consideración de un curso de 36 alumnos. Esto, aunque no coincide con lo planteado en la primera parte del trabajo, se justifica en factores de índole contextual. Por una parte, el grupo, inicialmente, se constituía de un total de 38 jóvenes; no obstante, una alumna se retiró de la institución escolar de forma definitiva en el transcurso del plan de acción. Por otra parte, se presenta un caso especial con una estudiante que no solo presenta problemas de índole académica, sino también de inasistencias reiteradas y una desfavorable actitud y disposición hacia la asignatura, razón por la cual no se considerará en el análisis puesto que fue evaluada con nota deficiente por las características ya mencionadas.

a. Objetivo general: Desarrollar la competencia comunicativa oral de los estudiantes en lo que respecta al uso adecuado de los recursos no verbales que inciden en la interacción humana

A lo largo de las fases de la presente investigación acción, como se ha mencionado con anterioridad, se han reconocido una multiplicidad de factores que fundamentan la problemática identificada en el curso, los cuales se vinculan tanto a factores contextuales como externos que inciden en la dinámica de los diversos contenidos y aprendizajes que se desarrollan en el grupo. Por esta razón, se propuso un plan de acción orientado al fortalecimiento de la comunicación oral, de esta manera, una de las instancias más relevantes fue la finalización del proceso con una evaluación, mediante una rúbrica de tipo descriptiva que buscaba estimar, principalmente, la aplicación de recursos no verbales en la producción de discursos orales.

El instrumento diseñado constaba de un total de 54 puntos, distribuidos en diferentes criterios e indicadores vinculados al objetivo en cuestión. Sin embargo, la mayor ponderación de este puntaje se encontraba en el criterio "Recursos no verbales", el cual se dosificaba en los indicadores de "Elementos prosódicos", "Vocalizaciones", "Elementos proxémicos" y "Elementos kinésicos". En consecuencia, se puede señalar que el foco de la rúbrica se corresponde con el propósito central del plan de mejoramiento pues concentra el 57,4% de la totalidad. En este sentido, considerando estos antecedentes a continuación se detallarán los diversos avances de los estudiantes en relación con estos aspectos con la finalidad de establecer reflexiones y conclusiones en concordancia con el proceso de enseñanza desplegado.

- **Porcentaje de logro general en relación con el criterio “Recursos no verbales”**

En esta instancia, a fin de edificar una visión panorámica en torno al porcentaje de logro alcanzado por los estudiantes en el criterio mencionado, se extrajo la cifra, con base en la escala del 60%, del total de alumnos por curso que obtuvo desde el rango de los 19 a 31 puntos en dicha sección del instrumento evaluativo. Esto, se resume en la tabla que se expone a continuación.

Tabla V: Porcentaje de logro general en relación con la aplicación de recursos no verbales en la presentación oral

Indicador	Porcentaje
Logrado	100%

A partir de la información observable en la *tabla V*, se desprende que, de acuerdo a los indicadores evaluativos del criterio “Recursos no verbales” de la rúbrica de heteroevaluación, el grupo-curso en su totalidad alcanzó el porcentaje de logro respecto del foco de dicho instrumento, esto es, un 100% de los estudiantes empleó de forma correcta los elementos paralingüísticos, kinésicos y proxémicos durante su presentación oral. Esto es relativamente independiente de la calificación y /o variaciones que se presentaran en el puntaje de forma individual.

- **Porcentaje de logro individual en relación con el criterio “Recursos no verbales”**

En correlación con el punto anterior planteado, como una forma de comparar a cabalidad los datos, reafirmando lo señalado. A continuación, se adjuntará una tabla que resume el porcentaje de logro de cada estudiante, luego de la aplicación del instrumento evaluativo. Esta, por razones de anonimato y falta de las autorizaciones correspondiente, solo se encuentra con la inicial de los nombres y apellidos de los estudiantes.

Tabla VI: Porcentaje de logro individual en relación con la aplicación de recursos no verbales en la presentación oral

Estudiante	Porcentaje
J.A	81%
J.P.A	100%
M.A	100%
C.B	100%
C.B.F	94%
I.C	100%
F.E	100%
S.F	100%
T.F	94%
J.G	77%
D.H	100%
M.I	94%
G.M	100%
J.M	100%
G.M	81%
K.M	71%
B.M	100%
F.N	94%
D.O	81%
M.O	100%
A.P	94%
A.P.F	71%
M.P	100%
V.P	81%
J.P	100%
R.P	87%
C.Q	94%
D.R	100%
A.R	100%
C.R	87%
J.S	100%
C.S	81%

J.S	94%
R.S	100%
C.T	84%
M.J.V	71%

De la tabulación de datos, se puede sintetizar que, como se había mencionado con anterioridad, efectivamente existe un alto porcentaje de logro individual por parte de los estudiantes de acuerdo al objetivo general propuesto. En concreto, los educandos en su totalidad se ubican por sobre el 71% respecto de la utilización correcta de los diversos recursos no verbales para apoyar su discurso. Además, se destaca que varios de los integrantes del grupo-curso alcanzaron un 100% en su evaluación.

- **Promedio porcentual de utilización en relación los diversos recursos no verbales**

Ahora bien, de acuerdo a la diferencia matemática que se puede evidenciar entre los porcentajes de logro de los estudiantes en lo que respecta al criterio ya mencionado. Se puede afirmar que resulta relevante exponer cómo se distribuyó la utilización de los diversos elementos no verbales, de acuerdo a un promedio que sintetiza la frecuencia porcentual de estos. En consecuencia, a continuación se presenta dicha información

Tabla VII: Promedio porcentual general respecto de la frecuencia de la aplicación de los recursos no verbales

Elementos prosódicos	Vocalizaciones	Elementos proxémicos	Elementos kinésicos
93%	86%	88%	96,1%

A raíz de estos datos, se desprende que todas las cifras poseen un alto valor en relación con su promedio porcentual puesto que, en su totalidad, superan el 80%. En este sentido, se releva que los estudiantes lograron, de forma relativamente integral, la correcta la aplicación de los diversos recursos no verbales en sus discursos orales. No obstante, es posible destacar gradualmente que una de sus grandes fortalezas se presenta en la expresión de los movimientos y gestos comunicativamente significativos, luego se sitúa el empleo de elementos asociados a la entonación, volumen, ritmo, pausas, etc., posteriormente, la apropiación del espacio y, por último, la ausencia de vocalizaciones para no interferir en la comprensión por parte de la audiencia. Estos últimos, por encontrarse

bajo el 90%, podrían considerarse como los ámbitos más débiles de los estudiantes luego de la realización de la implementación del plan de acción.

Por lo tanto, se puede sintetizar que, en términos de logros alcanzado por los estudiantes, el objetivo general propuesto para el plan de mejora, ante la problemática evidenciada, se alcanzaron altos valores en relación con la aplicación de los recursos no verbales de la oralidad. Por este motivo, se puede establecer que dicho propósito se encuentra ampliamente alcanzado como meta de aprendizaje, gracias a las condiciones que se desplegaron en torno a la implementación, así como también, en relación directa con las expectativas que se poseían de los estudiantes.

b. Objetivo específico: Relacionar los contenidos y habilidades con instancias reales de comunicación

Una de las principales dificultades en torno a la enseñanza de la comunicación oral, como se explicitó en el marco teórico, es la carencia que existe en virtud de someter a los estudiantes a contextos reales. En otras palabras, que tengan múltiples oportunidades de enfrentarse a condiciones de interacción, desde las circunstancias más informales a aquellas de índole más formal. Debido al escaso tiempo asignado para la implementación, así como también, por factores contextuales; durante el inicio y transcurso de esta se decidió trabajar con diferentes tipos de discursos, algunos extrapolados de la realidad y otros que, pese a ser ficticios, se orientaban como una mimesis de los diversos escenarios en los que la oralidad, las habilidades y, específicamente, los recursos no verbales que esta involucra eran esenciales para efectuar el intercambio lingüístico.

De este modo, se realizaron múltiples ejercicios para las diferentes etapas de la clase – inicio, desarrollo o cierre– en el que los estudiantes tuvieron que vincular los conocimientos conceptuales y procedimentales trabajados en las clases en esta instancia. Particularmente, al comienzo del proceso de implementación se realizaron dos guías de carácter acumulativo, las que tenían por objetivo dilucidar el manejo de concepto de los estudiantes, en conjunto con las habilidades identificación e interpretación, para el análisis de dos videos. De esta forma, a continuación se expondrá el porcentaje de logro obtenido por los educandos en cada una de estas instancias de aprendizaje, tanto de forma individual como general del grupo-curso.

- **Porcentaje de logro individual por ítem de la guía de recursos paralingüísticos**

Tabla VII: Porcentaje de logro individual en relación con la guía de recursos paralingüísticos, de acuerdo a las habilidades medidas

Estudiantes	Ítem de identificación	Ítem de interpretación
J.A.	47%	67%
J.P.A.	100%	92%
M.A.	100%	100%
C.B.	53%	67%
I.C.	100%	100%
F.E.	100%	100%
S.F.	100%	67%
T.F.	100%	67%
J.G.	67%	100%
D.H.	100%	100%
M.I.	60%	100%
G.M.	100%	100%
J.M.	60%	83%
G.M.	100%	100%
B.M.	100%	92%
F.N.	53%	83%
M.O.	100%	92%
A.P.	100%	100%
A.P.F	100%	100%
M.P.	100%	100%
V.P.	100%	100%
J.P.	60%	100%
R.P.	100%	100%
C.Q.	60%	100%
D.R.	100%	100%
A.R.	100%	92%
C.R.	80%	100%
J.S.	100%	100%
J.S.O	100%	100%
R.S.	100%	100%
C.T.	60%	100%
M.J.V.	60%	100%

A partir de los datos de la tabla VIII, se puede extraer que la mayoría de los estudiantes lograron identificar correctamente los diferentes elementos paralingüísticos empleados en el discurso revisado, así como también, interpretar la función de estos en relación con la situación retórica. En otras palabras, una alta cifra de estudiantes obtuvo el 100% del puntaje correspondiente para cada uno de los ítems; mientras que otros superaron el 60% en ambos. A este respecto cabe destacar dos cosas, primero, que solo existen cuatro casos puntuales de estudiantes que se encuentran bajo esta cifra, fundamentalmente, porque presentaron una baja disposición hacia la finalización la guía y, segundo, que la información solo recoge los resultados de 32 estudiantes, ya que otros no la presentaron por diversos motivos contextuales y académicos, por lo cual fueron calificados con nota deficiente y no se incluyeron en el análisis.

- **Porcentaje de logro individual de la guía de recursos paralingüísticos**

Tabla VIII: Porcentaje de logro por estudiante en relación con la guía en su globalidad

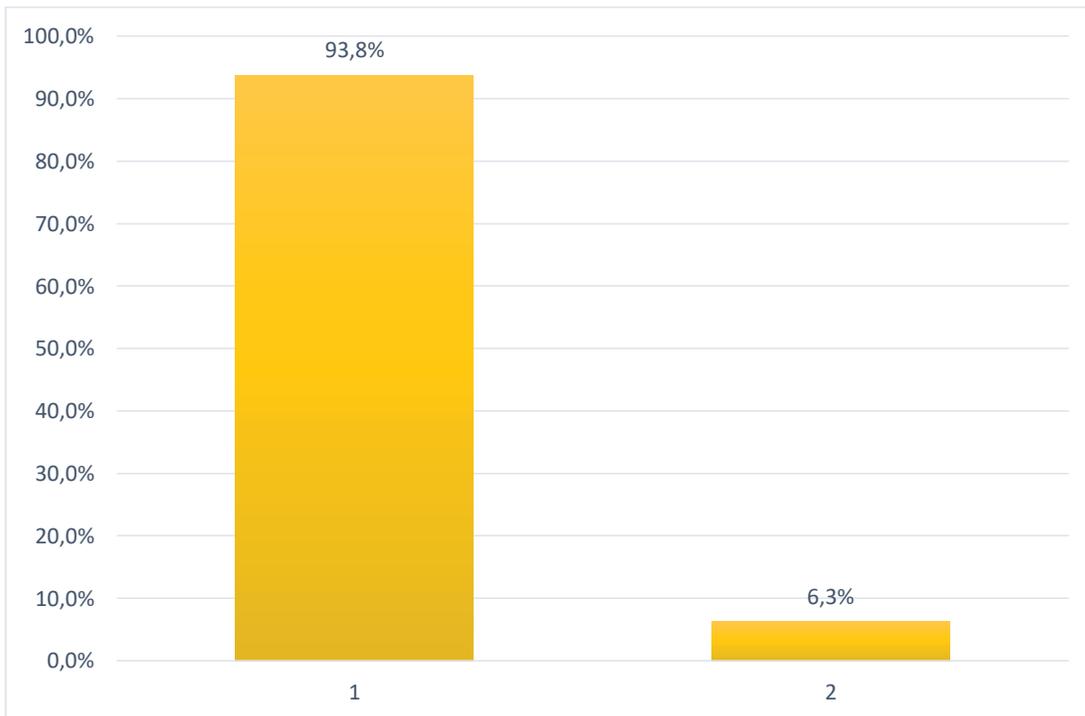
Estudiante	Porcentaje
J.A.	56%
J.P.A	96%
M.A.	100%
C.B.	59%
I.C.	100%
F.E.	100%
S.F.	85%
T.F.	85%
J.G.	81%
D.H.	100%
M.I.	78%
G.M.	100%
J.M.	70%
G.M.	100%
B.M.	96%
F.N.	67%
M.O.	96%
A.P.	100%
A.P.F.	100%
M.P.	100%
V.P.	100%
J.P.	78%
R.P.	100%

C.Q.	78%
D.R.	100%
A.R.	96%
C.R.	89%
J.S.	100%
J.S.O.	100%
R.S.	100%
C.T.	78%
M.J.V.	78%

A partir de los datos presentados en la *tabla VIII*, se desprende la correlación que existe entre la información entregada, de acuerdo al porcentaje de logro por ítem y el resultado general obtenido por cada estudiante en la guía. De esta manera, se puede estipular que el curso, en su mayoría, alcanzó la meta de aprendizaje propuesta para esa sesión, puesto que, además, presentan altas cifras que se aproximan al 100%.

- **Porcentaje de estudiantes que desempeñaron correctamente el objetivo de la guía**

Gráfico II: Porcentaje de estudiantes que cumplieron con el objetivo de aprendizaje de la guía



Con base en el *gráfico II*, se puede evidenciar que de la totalidad de estudiantes que desarrollaron la guía referente a recursos paralingüísticos. Al respecto, 93,8% alcanzó de forma efectiva el objetivo de aprendizaje propuesto para esta; *versus* un 6,3% que no se desempeñó correctamente y, por ende, obtuvo nota deficiente. En este último punto, cabe destacar que dichos jóvenes tuvieron porcentajes de logro que se aproximan bastante al 60%.

- **Porcentaje de logro individual por ítem de la guía de recursos proxémicos y kinésicos**

Tabla IX: Porcentaje de logro individual en relación con la guía de recursos paralingüísticos, de acuerdo a las habilidades medidas

Estudiante	Ítem de identificación	Ítem de interpretación
J.A.	100%	100%
J.P.A.	100%	100%
M.A.	100%	100%
C.B.	100%	100%
F.E.	75%	100%
S.F.	100%	100%
T.F.	100%	100%
J.G.	46%	83%
D.H.	100%	100%
M.I.	88%	83%
G.M.	88%	83%
J.M.	96%	100%
G.M.	88%	100%
K.M.	88%	100%
B.M.	88%	100%
F.N.	88%	100%
D.O.	100%	100%
M.O.	58%	100%
A.P.	100%	100%
A.P.F.	100%	100%
M.P.	100%	100%
V.P.	88%	100%
J.P.	63%	67%
R.P.	88%	100%
C.Q.	100%	100%
D.R.	88%	100%
A.R.	88%	100%

C.R.	100%	100%
J.S.	88%	100%
J.S.O.	100%	100%
R.S.	100%	100%
C.T.	75%	100%

La *tabla IX* presenta los resultados, en términos de porcentaje de logro, obtenidos por los estudiantes en la guía referente a recursos kinésicos y proxémicos. En este contexto, se puede señalar que, en general, la mayoría de los educandos obtuvieron sobre un 60% en el análisis que llevaron a cabo, tanto para la habilidad de identificar como para la de interpretar. Sumado a esto cabe destacar dos aspectos importantes, primero, que solo existen cuatro casos puntuales de estudiantes que se encuentran bajo esta cifra, fundamentalmente, porque presentaron una baja disposición hacia la finalización la guía y, segundo, que la información solo recoge los resultados de 32 estudiantes, ya que otros no la presentaron por diversos motivos contextuales y académicos, por lo cual fueron calificados con nota deficiente y no se incluyeron en el análisis.

- **Porcentaje de logro individual de la guía de recursos proxémicos y kinésicos**

Tabla X: Porcentaje de logro por estudiante en relación con la guía en su globalidad

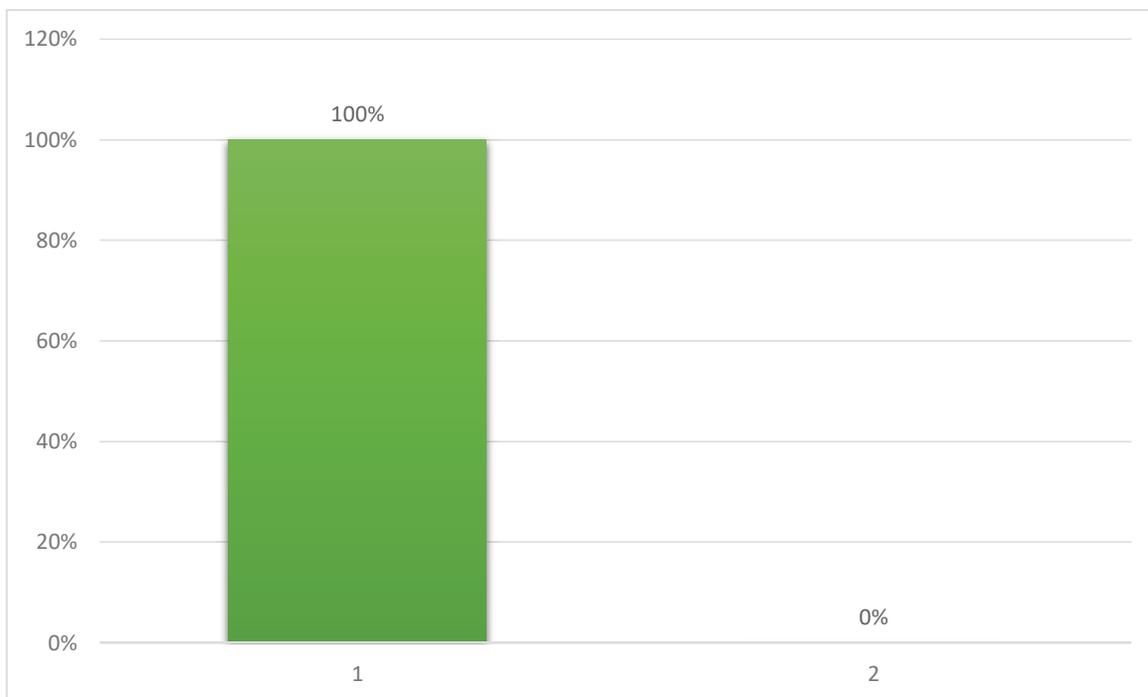
Estudiante	Porcentaje
J.A.	100%
J.P.A.	100%
M.A.	100%
C.B.	100%
F.E.	83%
S.F.	100%
T.F.	100%
J.G.	58%
D.H.	100%
M.I.	86%
G.M.	86%
J.M.	97%
G.M.	92%
K.M.	92%
B.M.	92%
F.N.	72%
D.O.	100%

M.O.	100%
A.P.	100%
A.P.F.	92%
M.P.	64%
V.P.	92%
J.P.	100%
R.P.	92%
C.Q.	92%
D.R.	100%
A.R.	92%
C.R.	100%
J.S.	100%
J.S.O.	92%
R.S.	100%
C.T.	83%

En función de la información sintetizada de la tabla, se puede extrapolar que, en correlación con los datos anteriores, los estudiantes en su totalidad obtuvieron sobre el 60% de logro en la globalidad de la guía. Esto, permite suponer que, independiente de la calificación, el resultado verifica que el objetivo de esa sesión se desarrolló a cabalidad puesto que los jóvenes del segundo medio B no solo son capaces de identificar el empleo de recursos proxémicos y kinésicos en los discursos orales, sino también pueden interpretar la función de estos en relación con el contenido verbal de dichos textos.

- **Porcentaje de estudiantes que desempeñaron correctamente el objetivo de la guía**

Gráfico III: Porcentaje de estudiantes que cumplieron con el objetivo de aprendizaje de la guía



De acuerdo al gráfico expuesto anteriormente, se desprende que el 100% de los alumnos tiene la habilidad de analizar el empleo de los elementos proxémicos y kinésicos respecto de la situación retórica. En consecuencia, se destaca que existe una alta comprensión por parte de los educandos en torno a la incidencia de estos recursos en los discursos orales, lo cual fundamenta que los jóvenes, de manera efectiva, cumplieron la meta de aprendizaje propuesta para la sesión.

c. Objetivo específico: Integrar diversas estrategias orientadas a la metacognición

Ahora bien, en coherencia con el análisis de los objetivos desarrollado anteriormente, durante el proceso de implementación de la enseñanza también se realizó un trabajo sistemático en torno a la incorporación de estrategias metacognitivas. Esto, con el objeto de que los estudiantes puedan ser agentes de su aprendizaje significativo, así como también, autorreguladores de sus propios procesos cognitivos, en este caso, enmarcado en la comunicación oral. De esta manera, cabe destacar que dicho examen se puede establecer desde una perspectiva cualitativa, puesto que no fue uno de los focos de evaluación, sino más bien se integró de forma progresiva y transversal durante todo el plan de acción.

Respecto de lo anterior, se puede destacar que, estructuralmente, en cada uno de los cierres de la clase se plantearon diversas reflexiones en torno a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, en función de una amplia gama de recursos, tales como: videos, preguntas, imágenes, entre otros. Esto, aunque se presentó como una dificultad durante las primeras sesiones ya que los estudiantes no lograban un alto nivel de metacognición de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, en la medida en que se condujo de forma más guiada los aspectos imbricados en dichos procesamientos, los jóvenes progresaron en sus intervenciones.

Sumado a ello, se destaca que, durante las diversas instancias de evaluación, esto es: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, se sometió a los estudiantes a reconocer sus fortalezas y debilidades, tanto de la perspectiva del docente como entre pares y personal. De esta manera, los jóvenes del segundo medio B fueron partícipes de su proceso de enseñanza-aprendizaje en la medida en que se posibilitaron oportunidades para reflexionar en términos prácticos, de manera escrita u oral.

En definitiva, a partir de la observación realizada durante la ejecución de las sesiones se pudo afirmar que los educandos incrementaron sus habilidades de reflexión, orientadas en el propósito de, primero, valorar su trabajo en torno a las actividades y, segundo, reconocer aquellos aspectos débiles con el propósito de mejorarlos. Cabe destacar que este análisis será profundizado en la reflexión que se desarrollará en el siguiente apartado de la presente investigación-acción.

d. Objetivo específico: Evaluar la oralidad desde una perspectiva procesual y sistemática

Como uno de los últimos ejes centrales propuestos para la aplicación del plan de acción, se planteó una evaluación que no solo fuera a lo largo de todo el proceso, sino también en la que participaran tanto los estudiantes como la docente, considerando las diversas instancias de aprendizaje. De esta manera, además de realizar una autoevaluación, se aplicaron auto y coevaluaciones a todos los jóvenes, las que, si bien se habían trabajado con anterioridad en otros contenidos, ahora adquieren un valor distinto en la medida en que poseen un carácter sumativo y los estudiantes ya conocían el objetivo de este tipo de instrumentos. A continuación se realizará un análisis en relación con estos elementos, específicamente, enfocándose en los criterios en torno a la utilización de recursos no verbales.

- **Porcentaje de logro general de la coevaluación**

En relación con este ámbito, cabe destacar que la rúbrica de heteroevaluación y coevaluación correspondieron al mismo instrumento, fundamentalmente, porque como se trataba de una rúbrica de tipo descriptiva, facilitaba el detalle de lo que se solicitaba para que el par evaluador pudiese desarrollar lo solicitado de forma autónoma. Por ende, se cumplen los mismos requisitos de puntajes mencionados en el objetivo central de este análisis. A continuación, se exhibe una síntesis de los resultados, en función de la cantidad de estudiantes que se ubica en cada uno de los indicadores.

Tabla XI: Porcentaje de logro del curso en la coevaluación

	Totalmente logrado	Logrado	Parcialmente logrado	No logrado
Porcentaje de logro	0%	29,7%	67,5%	2,7%

Con base en la *tabla XII*, se pueden destacar dos aspectos relevantes. Por un lado, que ningún par evaluó a otro con el máximo puntaje asignado para la instancia, puesto que un 0% del curso se ubica en la categoría “Totalmente logrado”. Por otro lado, se releva que la mayoría del grupo, esto es, un 67,5% se sitúa en el indicador “Parcialmente logrado”, es decir, que de acuerdo a la visión de los estudiantes no se cumplió el objetivo de aprendizaje propuesto. Cabe destacar que esta información se realizó en función de la categorización de las calificaciones asignadas por los jóvenes a sus compañeros.

- **Porcentaje de logro individual en relación con el criterio “Recursos no verbales” en la coevaluación**

Tabla XIII: Porcentaje de logro por estudiante en el criterio “Recursos no verbales”

Estudiante	Porcentaje
J.A.	85%
J.P.A.	72%
M.A.	98%
C.B.	89%
C.B.	76%
I.C.	70%
F.E.	96%
S.F.	83%
T.F.	93%
J.G.	87%
D.H.	98%
M.I.	89%
G.M.	83%
J.M.	81%
G.M.	70%
K.M.	81%
B.M.	91%
F.N.	80%
D.O.	89%

M.O.	93%
A.P.	96%
A.P.	67%
M.P.	91%
V.P	74%
J.P.	98%
R.P.	80%
C.Q.	81%
D.R.	98%
A.R.	76%
C.R.	67%
J.S.	85%
C.S	76%
J.S.	80%
R.S.	81%
C.T.	72%
M.J.V.	83%

De acuerdo a la información proporcionada, se puede establecer que, independiente de las calificaciones asignadas por los estudiantes a sus pares, se cumple el porcentaje de logro en relación con el 60% propuesto. En otras palabras, el 100% de los estudiantes alcanzó la meta de aprendizaje propuesta, de acuerdo a la visión de los alumnos, lo cual se considera relevante pues mantiene una coherencia con los resultados obtenidos con anterioridad en lo que se vincula con el empleo de recursos no verbales en la comunicación oral. De esta manera, resulta prescindible realizar una explicación gráfica de esto.

- **Porcentaje de logro general de la autoevaluación**

Como ya se había mencionado con anterioridad, resulta relevante sintetizar los resultados obtenidos respecto de la autoevaluación llevada a cabo por los estudiantes al finalizar su proceso de aprendizaje. En este sentido, de acuerdo al anexo indicado en las sesiones, este instrumento fue diseñado como una lista de cotejo en la que, si bien se abordaron los mismos criterios evaluativos que en la hetero y coevaluación, los enunciados se encontraban redactados en primera persona singular con el propósito de que los estudiantes se identificaran y valoraran sus procesos cognitivos. A continuación, se presentará una síntesis porcentual de los resultados que sitúan a los estudiantes en los diversos indicadores, de acuerdo a las calificaciones obtenidas, que aborda la perspectiva de los estudiantes en torno a la presentación oral.

Tabla XIII: Porcentaje de logro del curso en la autoevaluación

	Totalmente logrado	Logrado	Parcialmente logrado	No logrado
Porcentaje de logro	0%	19,4%	77,9%	2,7%

Con base en el resumen anterior, se puede evidenciar que la mayoría de los estudiantes se enmarca en el indicador “Parcialmente logrado”; mientras que “No logrado” es una de las categorías en la que se encuentra el porcentaje más bajo. Sin embargo, uno de los aspectos que se releva, en contraposición con lo planteado en el análisis de la heteroevaluación, es que no existe ningún joven que se haya situado en el criterio “Totalmente logrado”. Esto último, en términos de calificación, se traduce en que no se asignaron la nota máxima establecida.

- **Porcentaje de los indicadores general en relación con el criterio “Recursos no verbales” en la autoevaluación**

Gráfico IV: Elementos paralingüísticos

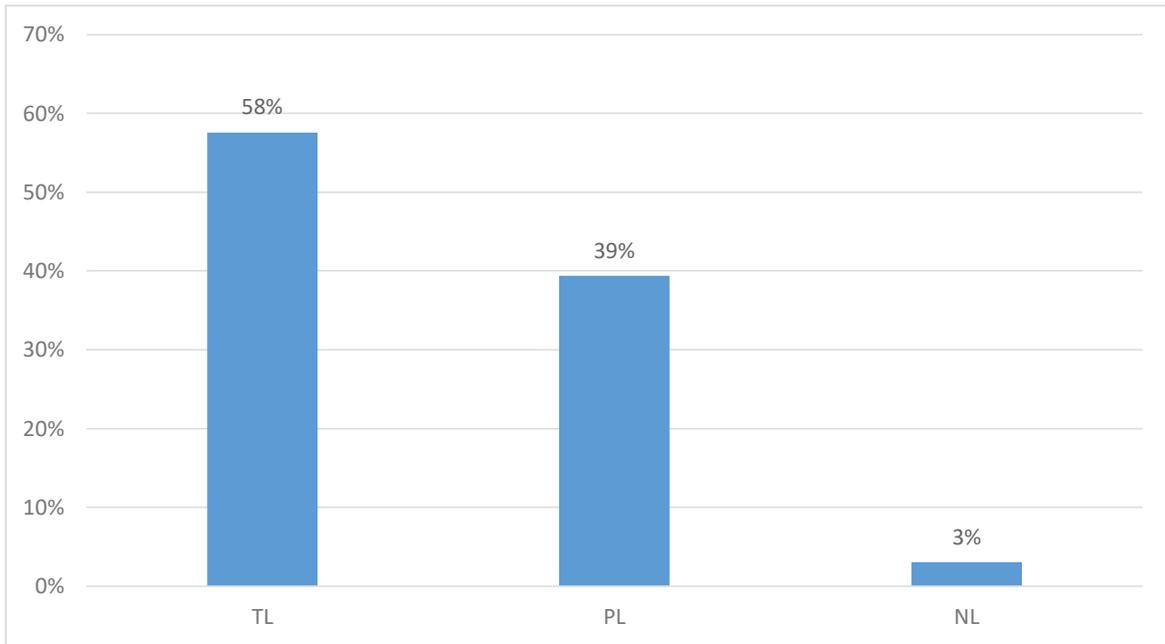


Gráfico V: Vocalizaciones

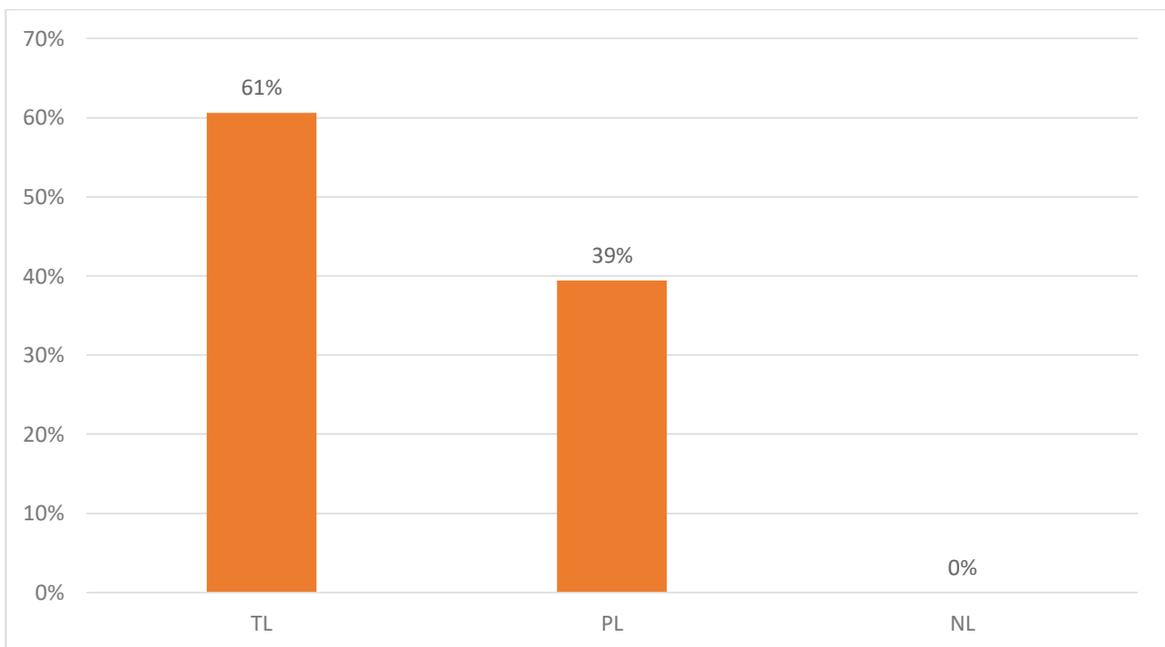


Gráfico VI: Elementos proxémicos

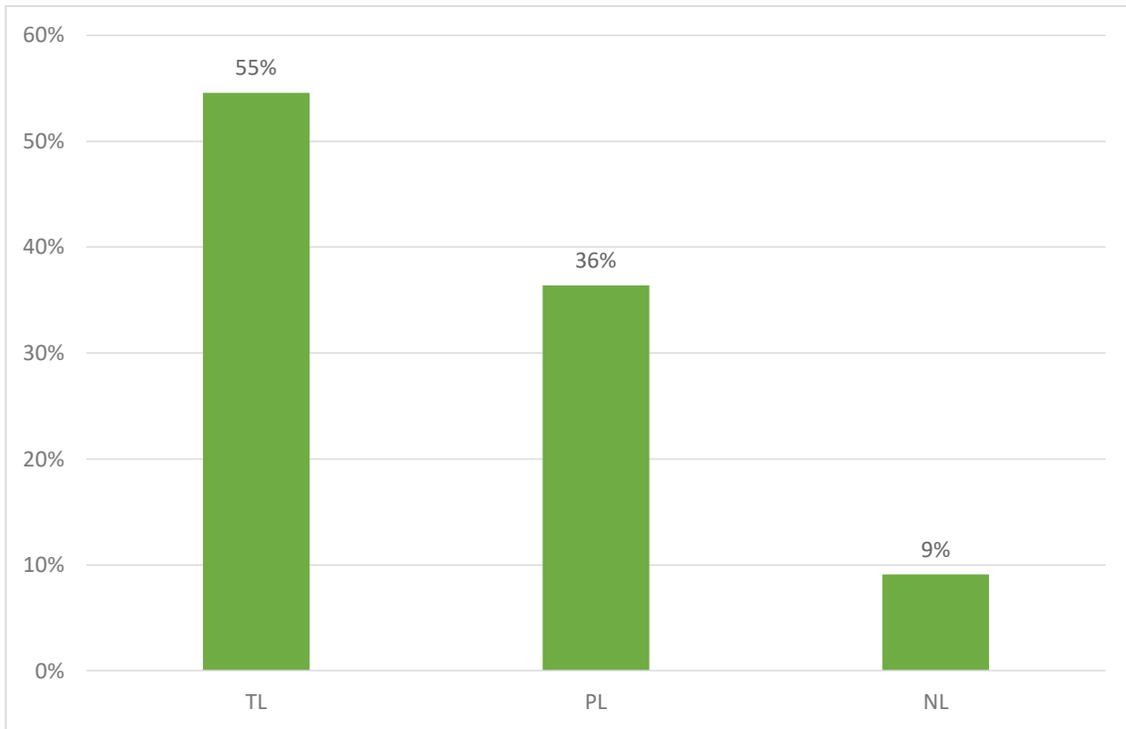
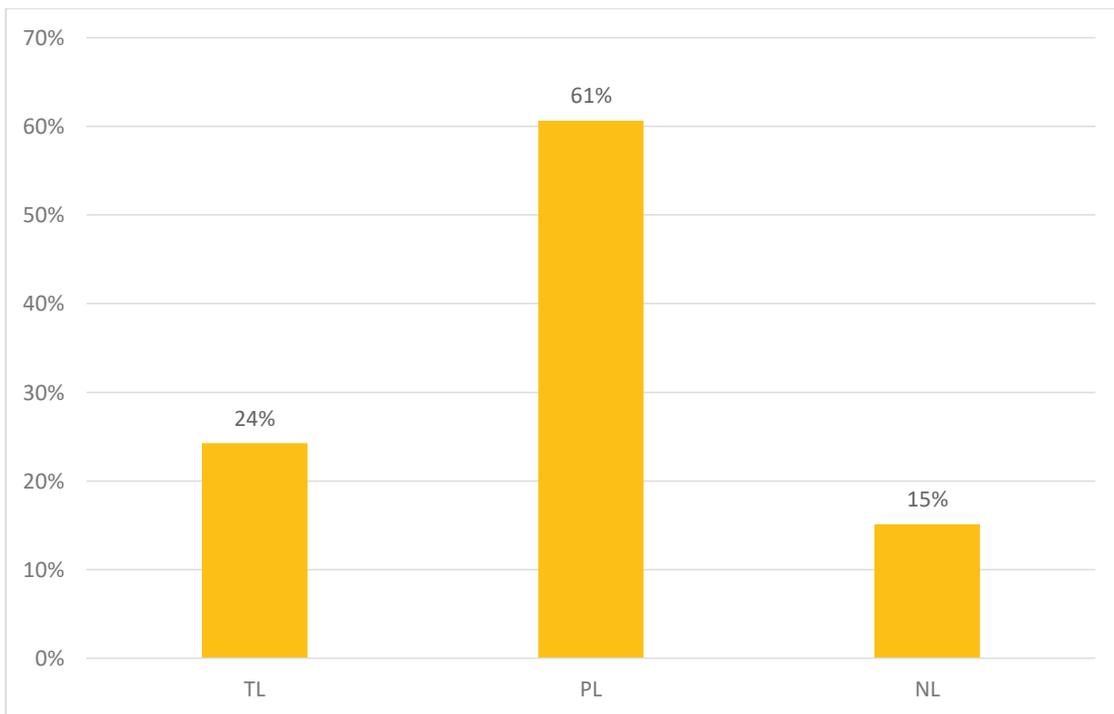


Gráfico VII: Elementos kinésicos



De acuerdo al resumen anterior, en relación con las percepciones de los estudiantes respecto de la aplicación de recursos no verbales en sus discursos orales, se desprende que, con base en la clasificación realizada, los elementos paralingüísticos, las vocalizaciones y los elementos proxémicos se sitúan en los indicadores de “Totalmente logrado”, a diferencia de lo que sucede con los aspectos kinestésicos que se ubican, preferentemente, en el criterio “Parcialmente logrado. De esto, se puede señalar que existe una diferencia en torno a lo sintetizado de la heteroevaluación y la coevaluación, puesto que se invierten los resultados planteados por los estudiantes. Respecto de esto, se reflexionará más adelante. Cabe destacar, además, que este instrumento no pudo aplicarse en su globalidad al curso por diversos factores contextuales.

e. Apreciación de los estudiantes

Luego de haber realizado todo el proceso de implementación de la enseñanza, en el cual los estudiantes fueron participantes activos de su transcurso de aprendizaje. Se aplicó un instrumento (ver anexo 16), que tenía por objetivo, evaluar las percepciones en torno al trabajo realizado respecto de la comunicación oral. Este consistía en una escala de apreciación que valora los puntos centrales, enfatizando en los propósitos —general y específico— planteados. Por esta razón, a continuación se realizará una síntesis gráfica de los resultados obtenidos y, por último, un breve análisis previo a la reflexión.

Gráfico VIII: Considero que los contenidos aprendidos durante las clases de la subunidad fueron importantes para desarrollarme integralmente como persona

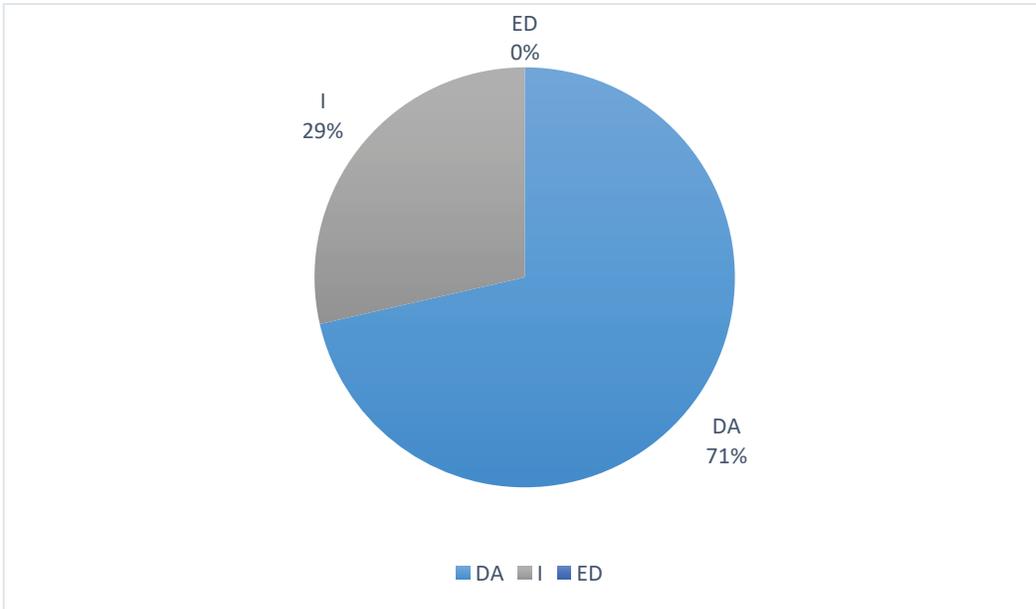


Gráfico IX: Aprendí la relevancia de la comunicación oral, tanto en el ámbito escolar como personal

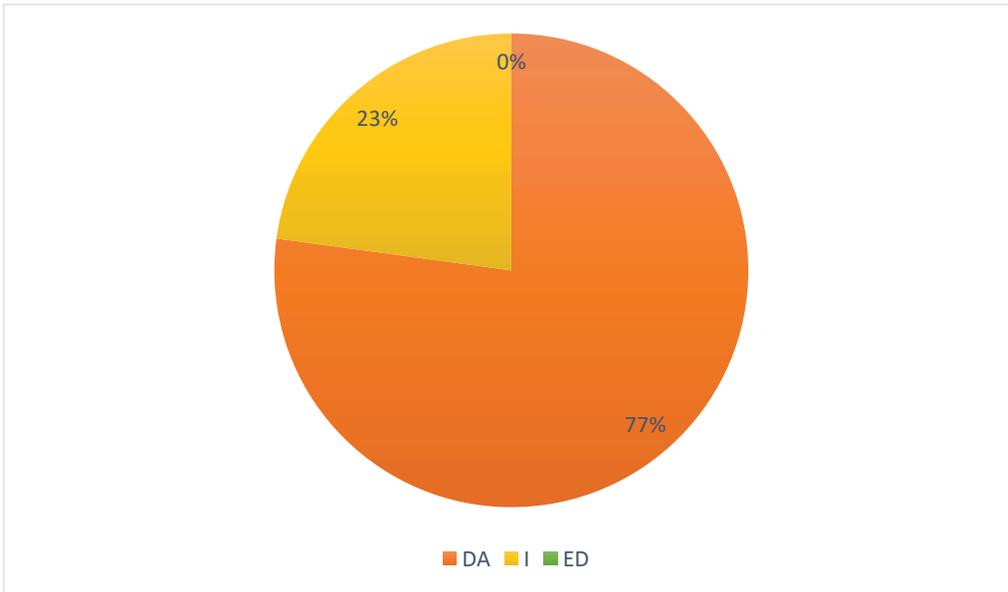


Gráfico X: Luego de las sesiones, creo que la comunicación oral es tan importante como la lectura y la escritura

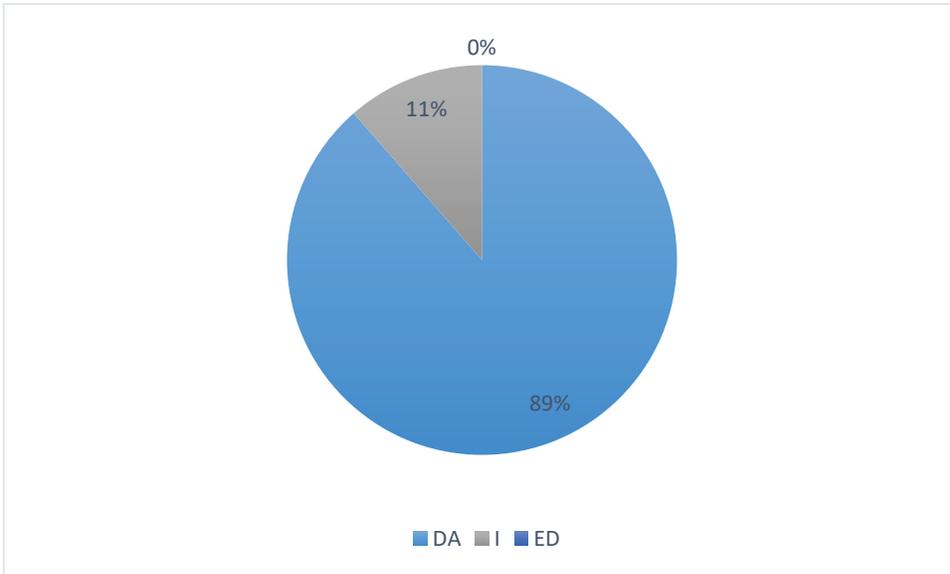


Gráfico XI: Las actividades (guías, clases y presentación oral) realizadas me ayudaron a aprender contenidos y habilidades relacionadas con la comunicación oral

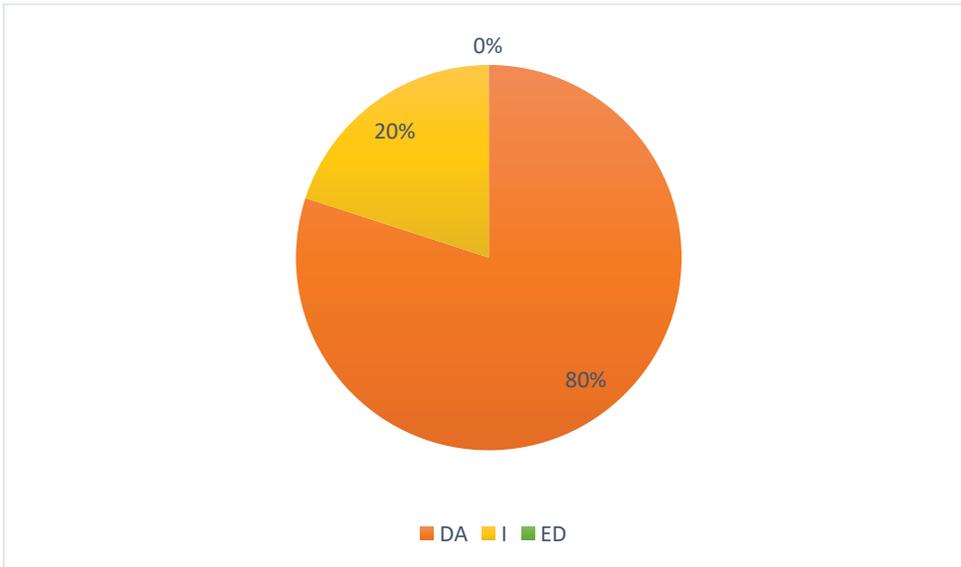


Gráfico XII: Creo que los contenidos aprendidos contribuyeron a mejorar mi producción oral

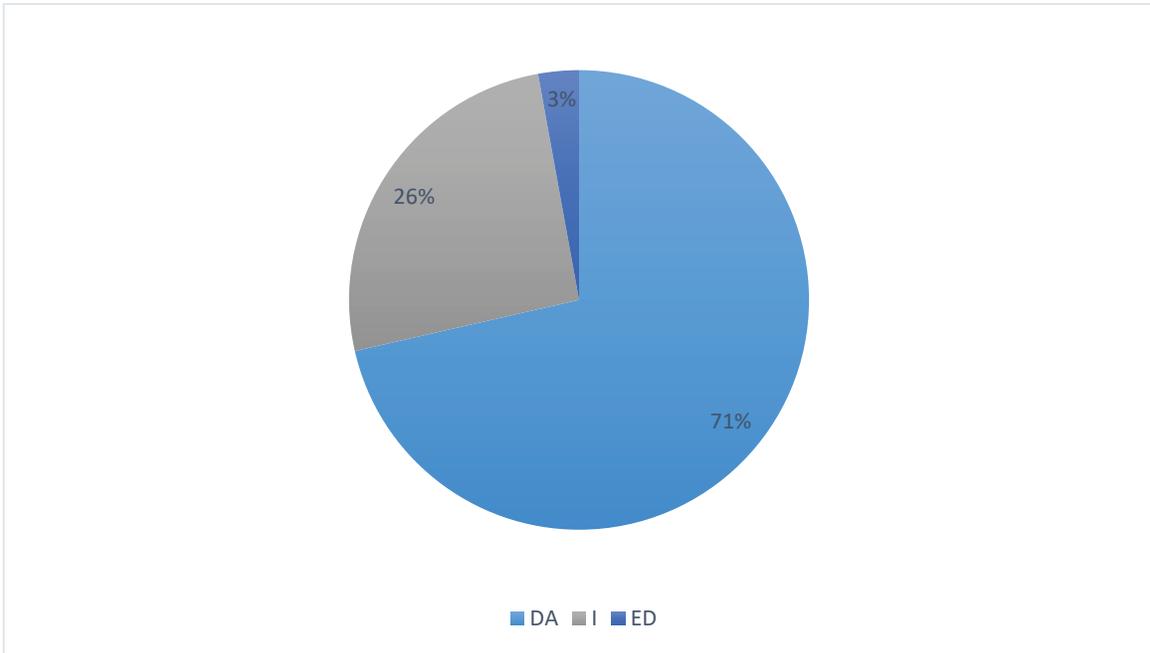


Gráfico XIII: Comprendí el rol primordial de los recursos paralingüísticos al momento de comunicarme oralmente, enfatizando en situaciones de tipo formal

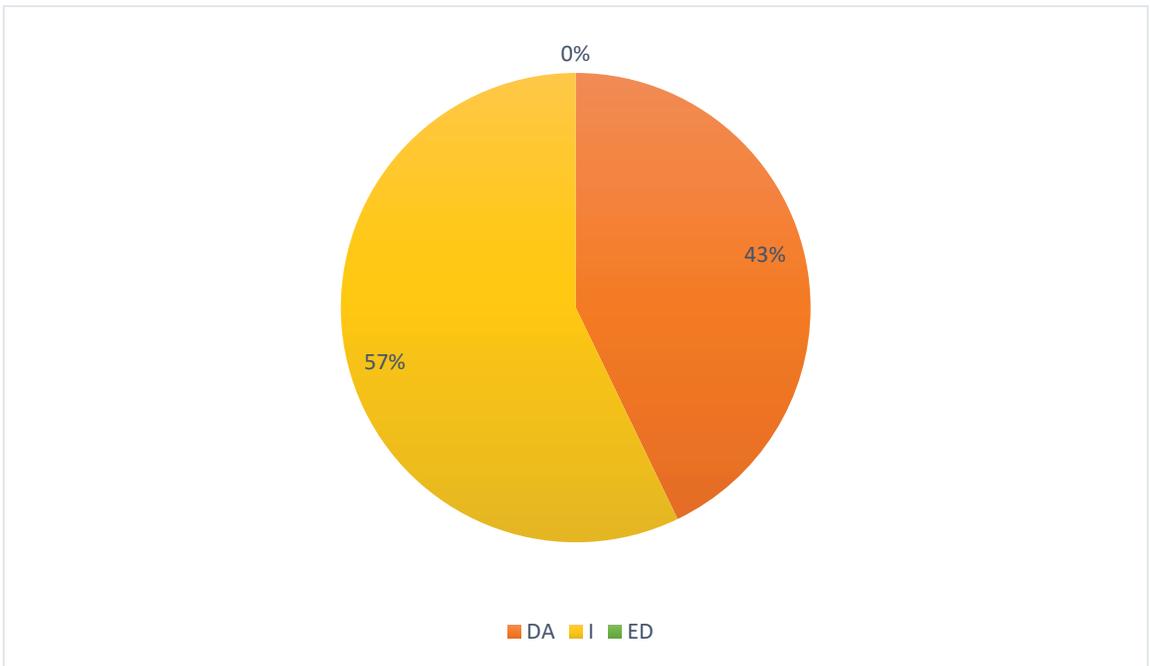


Gráfico XIV: Comprendí el rol primordial de los recursos kinésicos y proxémicos al momento de comunicarme oralmente, enfatizando en situaciones de tipo formal

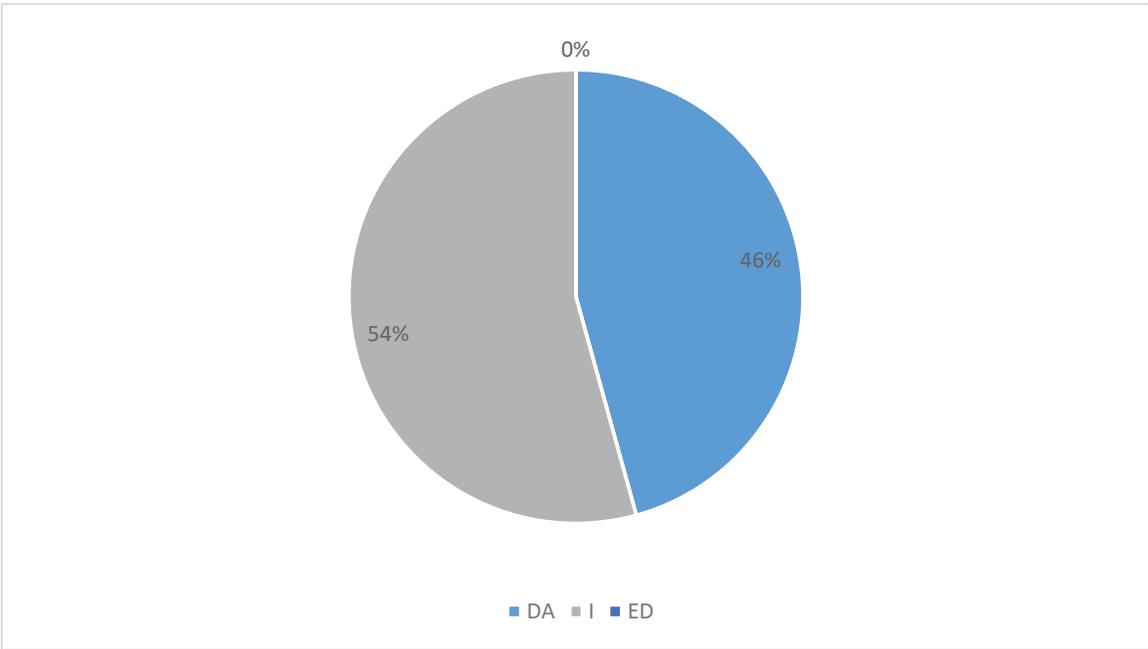


Gráfico XV: Aprendí cómo emplear correctamente los recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos) en situaciones orales de comunicación

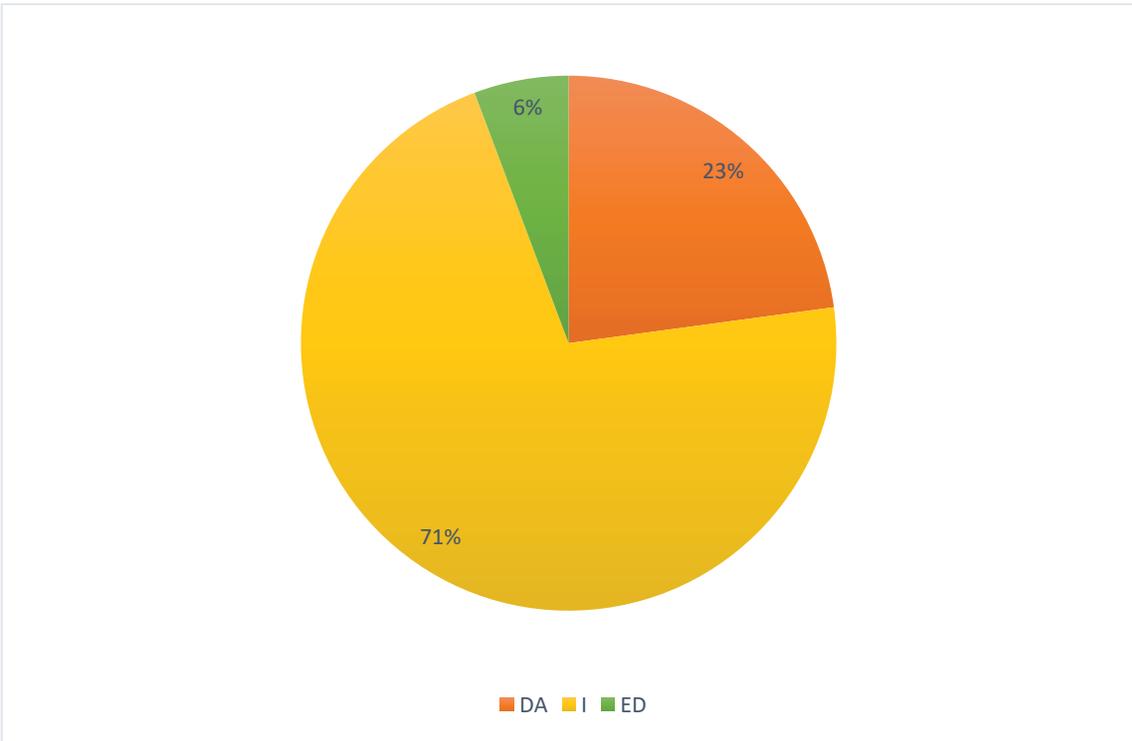


Gráfico XVI: Utilizaré las herramientas de comunicación oral aprendidas para interactuar en otras asignaturas y/o contextos de mi vida

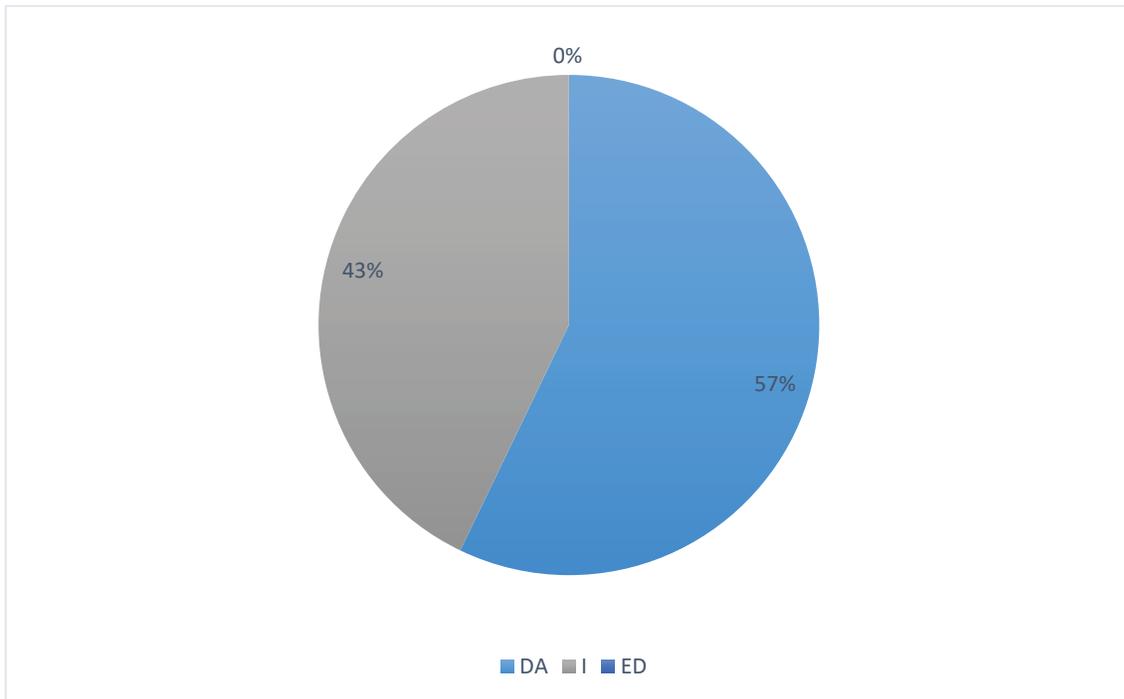
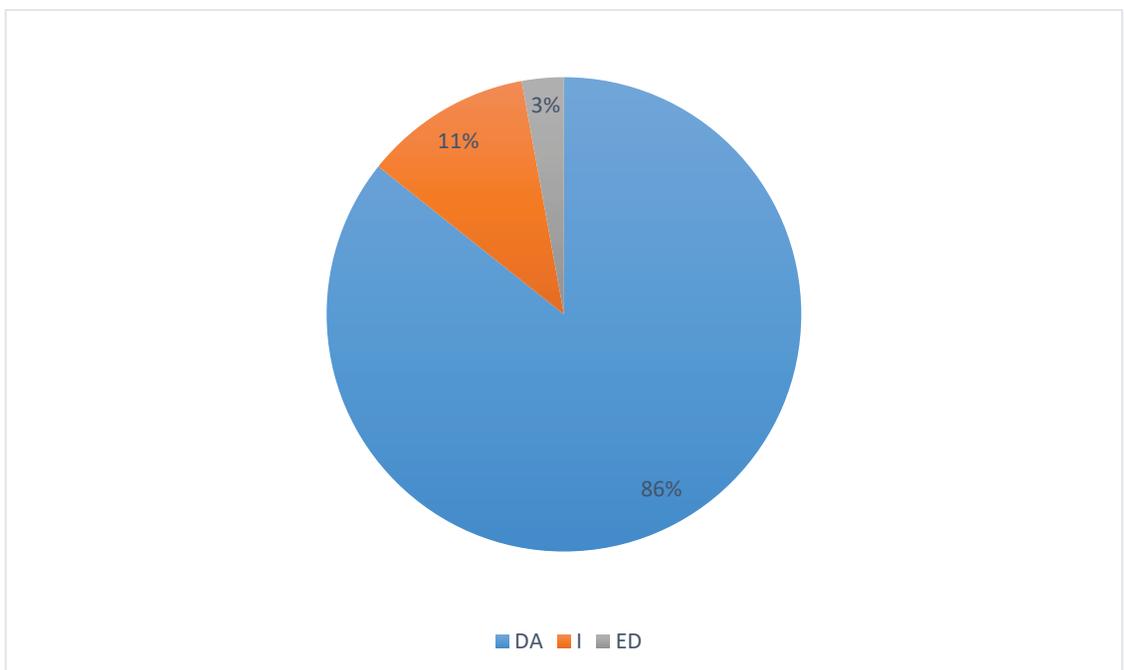


Gráfico XVII: Creo que los procesos de auto y coevaluación fueron importantes porque pude aplicar y reflexionar en torno a lo aprendido desde una perspectiva personal y respecto de mis compañeros



A partir de los gráficos planteados con anterioridad, estos se pueden sintetizar en que los estudiantes, de manera progresiva y sistemática, efectuaron una reflexión durante el proceso de implementación puesto que se evidencia que existe un acuerdo en general que la comunicación oral es relevante en los diversos ámbitos de la vida, tanto como la escritura y la lectura. Asimismo, valorizan los conocimientos adquiridos durante la subunidad, mediante la propuesta metodológica.

No obstante lo anterior, respecto del foco de la presente investigación-acción se estima que los estudiantes, en su mayoría, se sienten inseguros de la importancia de los recursos no verbales en la producción de discursos orales. En este marco, inclusive se sienten indecisos en relación con que, realmente, podrían aplicar lo aprendido en diferentes contextos, enfatizando en aquellas situaciones comunicativas de tipo formal.

Como último aspecto, se puede focalizar en la importancia que adquirió para los estudiantes la aplicación de instrumentos de autoevaluación y coevaluación, puesto en que su mayoría esto facilitó una reflexión de los procesamientos cognitivos. En otras palabras, dichas instancias de aprendizaje contribuyeron a que los jóvenes pudieran reconocer en ellos y su entorno más cercano las principales debilidades y fortalezas que repercuten en la enseñanza de contenidos y habilidades particulares de una de las áreas en las que estos se educan.

VII. Reflexión

Ahora bien, luego de analizar en detalle el impacto del plan de acción, es posible establecer una reflexión sistemática en torno a los elementos que confluyen en el diseño de una secuencia para abordar la problemática identificada. Desde una perspectiva teórico-práctica, se abstraerán y explicarán los principales factores imbricados en los resultados obtenidos. Esto, con base en la estructura del apartado anterior para considerar cada uno de los componentes que constituyen la presente investigación acción. Primero, se discernirá en torno a cada uno de los propósitos planteados, evaluando tanto los que fueron logrados como aquellos que no. Segundo, se examinarán y fundamentarán las apreciaciones de los estudiantes en relación con las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en el aula. Tercero y último, se esgrimirá una breve conclusión que determinará los lineamientos principales para el posterior plan de mejora.

En primer lugar, vinculado con el cumplimiento del objetivo general del trabajo, esto es, desarrollar la competencia comunicativa oral a partir del uso de recursos no verbales, se evidencia que frente al alto porcentaje de logro alcanzado por la globalidad del curso, desde una perspectiva pedagógica y cognitiva, es posible considerar que los estudiantes han desarrollado de manera efectiva las diversas metas de aprendizaje propuestas, las que si bien fueron impuestas por la docente, se diseñaron, planificaron y aplicaron en función de su contexto y necesidades. En otras palabras, se infiere que el impacto de esta propuesta es positivo en la medida en que se encuentra situada a partir del conocimiento de la comunidad educativa y, específicamente, de las dinámicas que se desarrollan al interior del aula.

En correlación con lo anterior, el ámbito actitudinal-afectivo por parte de la docente influyó de manera trascendental en estos resultados. Esto se debe a las altas expectativas que se poseían respecto del desempeño de los estudiantes, puesto que como un efecto colateral e implícito no declarado que se había propuesto, en el marco del plan de acción, era aumentar la autoestima académica de los jóvenes, principalmente, porque frente a las diversas dificultades contextuales que se experimentan, particularmente, en el segundo medio B; se estima necesario que la escuela les brinde apoyo dentro de las oportunidades que se pueden ofrecer al interior del aula.

Asimismo, siempre se desarrolló un trabajo guiado en el que la docente solo se constituyó como una mediadora del aprendizaje, esto genera un efecto inverso en los educandos

puesto que se les otorga un rol protagónico en relación con la adquisición de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. De esta manera, se fomentó la autonomía y la motivación hacia la ejecución de actividades diversificadas en metodologías, recursos, conceptos, entre otros. En consecuencia, es posible afirmar que la enseñanza de la comunicación oral se desarrolló a partir de una perspectiva procesual con el propósito de que los estudiantes asimilaran significativamente contenidos y destrezas (ver anexo 17).

No obstante lo anterior, los resultados generales y particulares de la heteroevaluación también exhiben que el ámbito con mayor debilidad que se presenta corresponde al de la aplicación de recursos proxémicos en la oralidad. Esto se fundamenta, desde una perspectiva personal y pedagógica, en que por factores contextuales se manifestaron problemáticas para desarrollar a cabalidad la sesión número 5 del plan de acción, las razones de esto involucran no solo actividades propias de la comunidad educativa; sino también problemas climáticos y un elemento no menos relevante; la alta tasa de inasistencia que se ha adoptado en la cultura escolar del Juanita Fernández, impidiendo el despliegue de las actividades en los tiempos consignados.

En segundo lugar, en alusión al objetivo específico de relacionar los contenidos y habilidades con instancias reales de comunicación, se destaca que las guías en las que se ejercitó la identificación e interpretación de recursos no verbales, los estudiantes alcanzaron las metas de aprendizaje propuestas y, en consecuencia, las destrezas asociadas a esta. Sin embargo, se presentan debilidades en torno a esto que es necesario abordar. Por una parte, la falta de responsabilidad por parte de algunos estudiantes respecto del trabajo que se realiza en las sesiones configura un panorama poco provechoso en el marco de las actividades, puesto que existe baja disposición hacia la ejecución de estas, en otras palabras, un desinterés hacia sus propios procesos de aprendizaje. Por otra parte, de acuerdo a lo ya señalado en el marco teórico y lo observado en la práctica, la enseñanza de la comunicación oral es uno de los ámbitos más olvidados en la escuela.

Al respecto, existe una gran carencia en lo que define las consignas metodológicas y evaluativas de aplicación, específicamente, cuando se refieren elementos tan relevantes como el empleo de recursos no verbales en los discursos orales. Esto dificulta no solo la enseñanza práctica en la escuela, sino también debilidades respecto de cómo someter a los estudiantes a situaciones reales de enunciación, desde un enfoque comunicativo funcional. Esto, nuevamente, conlleva a plantearse los mismos cuestionamientos que

Casanova & Roldán (2016), en torno a cómo reivindicar la competencia oral como uno de los ejes centrales en el currículo escolar del país, no solo en lo que respecta a la asignatura de Lenguaje y Comunicación; sino que sea un trabajo interdisciplinar.

En tercer lugar, en referencia a la incorporación de estrategias metacognitivas como un propósito secundario para llevar a cabo el principal, se puede establecer que, si bien desde aspectos pragmáticos se pudo visibilizar que el grupo-curso presentó un avance importante en lo que respecta a la reflexión y autorregulación de sus propios procesamientos cognitivos. Una de las carencias fundamental del plan de acción es que no se aborda una estrategia metodológica para que, de forma cuantitativa, se pudiese medir el impacto. Esto, se ubica como una de las debilidades, que da cuenta el análisis, puesto que no existe un punto de referencia concreto para afirmar que el segundo medio B posee de manera efectiva un discernimiento sistemático que contemple esta arista.

En cuarto lugar, en coherencia con el propósito de evaluar la oralidad desde diferentes aristas, considerando el proceso y no solo el producto final, se obtuvo información relevante respecto de los instrumentos aplicados, específicamente, de los procedimientos de coevaluación y autoevaluación. En este ámbito, se releva la seriedad con la que los estudiantes se enfrentaron al instrumento en tanto que los porcentajes en los que se ubicaron de acuerdo a los indicadores, se concentran fundamentalmente en “Parcialmente logrado”, como se había ya mencionado en el análisis. Esto supone que los estudiantes desarrollaron una capacidad de metareflexión respecto de su aprendizaje, puesto que pueden manifestarlo en estas instancias, sin embargo, puede que no tengan una regulación integral de lo que estas estrategias implican, aunque la base se encuentra cimentada.

Asimismo, de esto se desprende que en congruencia con el propósito del plan de acción, los estudiantes identificaron sus logros en torno al uso de los recursos paraverbales, kinésicos y proxémicos en los discursos orales, pues también se ubican en categorías con altos porcentajes de logro. No obstante, difiere de la heteroevaluación en cuanto a que no consideran que la esfera proxémica sea una debilidad; sino más bien apuestan por la kinestesia.

En definitiva, a partir de la escala de apreciación aplicada, se puede esgrimir que el análisis y la reflexión realizada sitúan un importante avance en lo que refiere a la competencia comunicativa oral, puesto que los enunciados manifiestan que, positivamente, el plan de acción no solo involucró en la concepción respecto de la comunicación oral; sino también

que se obtuvo un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes. Paralelamente, da cuenta de algo señalado con anterioridad, puesto que en lo que refiere la habilidad de uso de recursos no verbales, para los educandos, suscita una importante interrogante en si definitivamente lo asimilaron o no, pese a que las evaluaciones demuestran lo contrario.

VIII. Plan de mejora

La investigación acción, por su naturaleza práctica y pedagógica, se sitúa como una instancia que tiene un objetivo mayor que enriquecer teóricamente el ámbito didáctico, este es, que el docente pueda reflexionar sistemática e integralmente respecto de sus propias prácticas, así como también, del entorno en el cual se desenvuelve su quehacer profesional. En otras palabras, los estudios de esta naturaleza son de carácter recursivo pues se encuentran en una evaluación constante, así como también, retornan constantemente a la fase inicial. En este marco, a continuación se esbozará una propuesta general de mejora en torno al plan de acción.

i. Diagnóstico oral

Una de las carencias que se vislumbra en el plan de acción, refiere a un diagnóstico certero que permita ver el estado de avance anterior de los educandos en relación con sus procesos de aprendizaje. De esta forma, se propone una actividad previa en la que los estudiantes se sometan a una instancia oral de comunicación, por ejemplo, la creación de un video tutorial. Así, se podría evidenciar varias aristas respecto de su competencia asociada a este eje de la asignatura. De esta manera, en un posterior análisis respecto del impacto de la propuesta se poseería un punto de comparación con la finalidad de contrastar los reales avances de los estudiantes en cuanto a la problemática.

ii. Sistematización de estrategias metacognitivas

Asimismo, otro de los aspectos que se presenta como una debilidad de la investigación acción realizada es que el objetivo específico que alude a la incorporación de estrategias metacognitivas durante el proceso no se desplegó de manera efectiva, o bien, no fue completamente concientizado por los educandos. En este contexto, resultaría interesante de realizar un plan de tareas por sesión en el que se deba responder de forma concisa a la pregunta ¿qué aprendí hoy? Esto, en conjunto con la mediación de la docente, puede declarar un estado de logro en el transcurso del proceso de aprendizaje.

iii. Enfoque comunicativo funcional

En correlación con lo reflexionado, específicamente, en lo que refiere a la inclusión de la comunicación oral como una arista importante pero poco abordada, tanto en el currículo como en las aulas escolares, se podría plantear que los estudiantes no solo logren

identificar diversos elementos, como por ejemplo, los recursos no verbales en discursos enunciados en situaciones reales de comunicación; sino también que puedan ellos experimentar y plantearse objetivos específicos de acuerdo a la situación retórica. En otras palabras, que tengan la capacidad de identificar su audiencia, temática y contexto. A este respecto, las sesiones podrían haberse enfocado en una exposición o producción oral que fuese dirigida a la comunidad educativa y/o a otros receptores.

iv. Inclusión de TIC's

Como un último aspecto a considerar, se puede estimar la inclusión de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) con la finalidad de optimizar los aprendizajes, así como también, el tiempo dedicado en las sesiones para la realización. Concretamente, la producción oral podría haberse enmarcado en el diseño, grabación y edición de un video en el que se evaluaran los mismos criterios señalados en la rúbrica. Esto, a fin de que los estudiantes hicieran uso de ámbitos que son cercanos a ellos y perfeccionar el período que se dedica en la clase para las diversas instancias.

En síntesis, se puede señalar que el plan de mejora aborda perspectivas que no fueron concientizadas en una primera instancia en la identificación del problema, no obstante, todas suponen una vía confiable, contextualizada y válida para su realización. No obstante, es importante considerar que la mediación del docente en dichos casos es imprescindible, así como también, su rol pedagógico en torno al diseño y planificación de las sesiones. En definitiva, lo relevante en este marco es reiterar que toda práctica docente es perfectible, en la medida en que se dinamizan las acciones en el aula, los estudiantes son partícipes de su asimilación conceptual, procedural y actitudinal; así como también, las condiciones culturales se transforman.

IX. Conclusión

En síntesis de lo expuesto en la presente investigación acción, esta se enmarca en un establecimiento de dependencia subvencionada-particular, colegio Juanita Fernández, y específicamente se encuentra diseñada para el segundo medio B de dicha institución. El estudio aborda un plan de acción para desarrollar la competencia comunicativa oral en estudiantes que presentan carencias en torno a la aplicación de recursos no verbales en sus producciones orales, particularmente, en lo que refiere a elementos paralingüísticos, kinésicos y proxémicos.

En relación con lo anterior, el estudio se sitúa como un trabajo que aporta un valor teórico y práctico al ámbito de la didáctica en Chile. En efecto, supone una valorización del quehacer pedagógico y una reterritorialización del rol protagónico del estudiante respecto de sus procesamientos cognitivos y formas de asimilación. En este ámbito, se configura además como una contribución relevante en cuanto a las orientaciones metodológicas y evaluativas que supone en relación con el eje de comunicación oral. Si bien el impacto se encuentra anclado a un contexto específico, con las adecuaciones correspondientes podría aplicarse a otros entornos y/o instituciones escolares.

Ahora bien, referente al impacto de este plan de acción, en términos generales se puede señalar que fue recepcionado favorablemente por los estudiantes, así como también, por las docentes que acompañan a los educandos puesto que, tanto la profesora mentora como la educadora diferencial, plantearon lo positivo que fue la implementación en lo que se relaciona con el fortalecimiento de una competencia que se encontraba débil en los jóvenes. Asimismo, se evidenció constantemente una respuesta propicia en su esfera académica y actitudinal respecto de las diversas instancias de aprendizajes, aumentando la motivación, interés y participación en el aula.

En definitiva, se puede plantear, *grosso modo*, que los objetivos se cumplieron en su mayoría, de acuerdo a los resultados del desempeño de los educandos, el posterior análisis y reflexión desarrollada. No obstante, existen posibles mejoras que podrían aplicarse para solucionar las falencias identificadas, las cuales se sitúan como proyecciones respecto del propio quehacer pedagógico en un futuro. Paralelamente, también existe la oportunidad de involucrar otras disciplinas o ejes propios de la asignatura a fin de establecer un trabajo integral que aborde una nueva arista educativa.

X. Referencias bibliográficas

Colegio Juanita Fernández. (2015). Proyecto Educativo Institucional del colegio Juanita Fernández. Web. Recuperado el 11 de abril de 2017 de: <http://juanitafernandez.cl/wp-content/uploads/2016/11/PEI-JF-2015.pdf>

Colegio Juanita Fernández. (2017). Reglamento de evaluación y promoción 2017. Web. Recuperado el 11 de abril de 2017 de: <http://juanitafernandez.cl/wp-content/uploads/2017/03/Reglamento-evaluaci%C3%B3n-2017-2.pdf>

Abascal, M.D; Beneito, J.M. & Varelo, F. (1993) Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la enseñanza secundaria. Barcelona: Octaedro.

Calsamiglia, H. & Tusón, A. (2001). *Las cosas del decir*. Manual de análisis del discurso. España: Ariel.

Casanova, R. & Roldán, Y. (2016). Alcances sobre la didáctica de la expresión oral y escrita en el aula de enseñanza media. *Estudios pedagógicos*, 41-55. Web. Recuperado el 3 de mayo de 2017 de <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173549199005.pdf>

Cassany, D.; Luna, M. & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. España: Graó.

Eggen, P & Kauchak, D. (2005). *Estrategias docentes: Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de Cultura Económica.

Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7, 1, 27-39. Web. Recuperada el 3 de mayo de 2017 de http://brayebran.aprenderapensar.net/files/2010/10/MARTINEZ_InvAccionenelAulapag27_39.pdf

Mineduc. (2012). *Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Comprensión Lectora 2do medio*. En línea. Recuperado el 3 de mayo de 2017 de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/media/doc/201210181032410.CLectora2Medio.pdf>

Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.

Vásquez, F. (2011). La didáctica de la oralidad: conocimiento, experiencia y creatividad. *Enunciación*, 16,1, 151-160. Web. Recuperado el 3 de mayo de 2017 de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/3595>

Vilà i Santasusana, M. (2004). Actividad oral e intervención didáctica en el aula. *Glosas didácticas*, 12, 1-8. Web. Recuperado el 3 de mayo de 2017 de <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/GD12/08vila.pdf>

Vilà Santasusana, M & Castellà, J. (2014). *10 ideas clave. Enseñar la comprensión oral en clase. Aprender a hablar en público*. Barcelona: Graó.

XI. Anexos

Anexo 1

Cuestionario: Disposición hacia la asignatura

Nombre:

Curso:

Fecha:

N°	PREGUNTA	SÍ	NO	A VECES
1	Me interesa/gusta la asignatura de Lenguaje y Comunicación			
	¿Por qué? _____			
2	Considero que la asignatura de Lenguaje y Comunicación es importante para mi formación académica y personal			
	¿Por qué? _____			
3	En las actividades que se realizan en la asignatura prefiero trabajar de forma individual			
	¿Por qué? _____			
4	Me gusta participar en la asignatura de Lenguaje y Comunicación			
	¿Por qué? _____			

5	Me gustan los libros que leemos en la asignatura			
	¿Por qué? _____			
6	Creo que la lectura es relevante para desarrollarse como persona, estudiante y/o profesional			
	¿Por qué? _____			
7	Cuando leo solo lo realizo por obligación			
	¿Por qué? _____			
8	En mis tiempos libres, me gusta leer textos o libros de mi interés			
	¿Cuáles? _____			
9	Cuando leo prefiero realizarlo en papel antes que en pantalla (tablet, computador, etc.)			
	¿Por qué? _____			
10	Me gusta cuando escribimos en la asignatura			
	¿Por qué? _____			
11	Creo que la escritura es relevante para desarrollarse como persona, estudiante y/o profesional			
	¿Por qué? _____			
12	Cuando escribo solo lo realizo por obligación			

	¿Por qué? _____			
13	En mis tiempos libres, me gusta escribir textos de mi interés (ejemplo: poemas, cuentos, diario de vida, etc)			
	¿Cuáles? _____			
14	Cuando escribo prefiero realizarlo en papel antes que en pantalla (tablet, celular, computador, etc.)			
	¿Por qué? _____			
15	Creo que la comunicación oral es relevante para desarrollarse como persona, estudiante y/o profesional			
	¿Por qué? _____			
16	Al salir del colegio, me gustaría seguir una carrera (técnica o profesional) asociada al área de lenguaje y comunicación			
	¿Cuál/es? _____			

¿Cuáles son sus expectativas de la asignatura? Señale a lo menos 2

1.-

—

2.-

Sobre qué temas le gustaría leer (ejemplo: amor, desamor, muerte, etc). Señale a lo menos 2

1.-

2.-

Anexo 2: Cuestionario VARK

Nombre:

Curso:

Fecha:

Instrucciones

- Elija las respuestas que mejor expliquen su preferencia y encierre con un círculo en la letra de su elección.
- Puede seleccionar **más de una respuesta a una pregunta** si una sola no encaja con su percepción.
- Deje en blanco toda pregunta que no se aplique a sus preferencias.

Preguntas:

1. **Está ayudando a una persona que desea ir al aeropuerto, al centro de la ciudad o a la**

estación del ferrocarril. Ud.:

- a. iría con ella.
- b. le diría cómo llegar.
- c. le daría las indicaciones por escrito (sin un mapa).
- d. le daría un mapa.

2.

No está seguro si una palabra se escribe como “trascendente” o “tracendente”, Ud.:

- a. vería las palabras en su mente y elegiría la que mejor luce.
- b. pensaría en cómo suena cada palabra y elegiría una.

- c. las buscaría en un diccionario.
- d. escribiría ambas palabras y elegiría una.

3. Está planeando unas vacaciones para un grupo de personas y desearía la retroalimentación de ellos sobre el plan. Ud.:

- a. describiría algunos de los atractivos del viaje.
- b. utilizaría un mapa o un sitio web para mostrar los lugares.
- c. les daría una copia del itinerario impreso.
- d. les llamaría por teléfono, les escribiría o les enviaría un e-mail.

4. Va a cocinar algún platillo especial para su familia. Ud.:

- a. cocinaría algo que conoce sin la necesidad de instrucciones.
- b. pediría sugerencias a sus amigos.
- c. hojearía un libro de cocina para tomar ideas de las fotografías.
- d. utilizaría un libro de cocina donde sabe que hay una buena receta.

5.

Un grupo de turistas desea aprender sobre los parques o las reservas de vida salvaje

en su área. Ud.:

- a. les daría una plática acerca de parques o reservas de vida salvaje.
- b. les mostraría figuras de Internet, fotografías o libros con imágenes.
- c. los llevaría a un parque o reserva y daría una caminata con ellos.
- d. les daría libros o folletos sobre parques o reservas de vida salvaje.

6. Está a punto de comprar una cámara digital o un teléfono móvil.

¿Además del precio, qué más influye en su decisión?

- a. lo utiliza o lo prueba.

- b. la lectura de los detalles acerca de las características del aparato.
- c. el diseño del aparato es moderno y parece bueno.
- d. los comentarios del vendedor acerca de las características del aparato.

7. Recuerde la vez cuando aprendió cómo hacer algo nuevo. Evite elegir una destreza

física, como montar bicicleta. ¿Cómo aprendió mejor?:

- a. viendo una demostración.
- b. escuchando la explicación de alguien y haciendo preguntas.
- c. siguiendo pistas visuales en diagramas y gráficas.
- d. siguiendo instrucciones escritas en un manual o libro de texto.

8. Tiene un problema con su rodilla. Preferiría que el doctor:

- a. le diera una dirección web o algo para leer sobre el asunto.
- b. utilizara un modelo plástico de una rodilla para mostrarle qué está mal.
- c. le describiera qué está mal.
- d. le mostrara con un diagrama qué es lo que está mal.

9. Desea aprender un nuevo programa, habilidad o juego de computadora. Ud. debe:

- a. leer las instrucciones escritas que vienen con el programa.
- b. platicar con personas que conocen el programa.
- c. utilizar los controles o el teclado.
- d. seguir los diagramas del libro que vienen con el programa.

10. Le gustan los sitios web que tienen:

- a. cosas que se pueden picar, mover o probar.
- b. un diseño interesante y características visuales.
- c. descripciones escritas interesantes, características y explicaciones.
- d. canales de audio para oír música, programas o entrevistas.

11. Además del precio, ¿qué influiría más en su decisión de comprar un nuevo libro de ficción?

- a. la apariencia le resulta atractiva.
- b. una lectura rápida de algunas partes del libro.
- c. un amigo le habla del libro y se lo recomienda.
- d. tiene historias, experiencias y ejemplos de la vida real.

12. Está utilizando un libro, CD o sitio web para aprender cómo tomar fotografías con su nueva cámara digital. Le gustaría tener:

- a. la oportunidad de hacer preguntas y que le hablen sobre la cámara y sus características.
- b. instrucciones escritas con claridad, con características y puntos sobre qué hacer.
- c. diagramas que muestren la cámara y qué hace cada una de sus partes.
- d. muchos ejemplos de fotografías buenas y malas y cómo mejorar éstas.

13. Prefiere a un profesor o un expositor que utiliza:

- a. demostraciones, modelos o sesiones prácticas.
- b. preguntas y respuestas, charlas, grupos de discusión u oradores invitados.
- c. folletos, libros o lecturas.
- d. diagramas, esquemas o gráficas.

14. Ha acabado una competencia o una prueba y quisiera una retroalimentación.

Quisiera tener la retroalimentación:

- a. utilizando ejemplos de lo que ha hecho.
- b. utilizando una descripción escrita de sus resultados.
- c. escuchando a alguien haciendo una revisión detallada de su desempeño.
- d. utilizando gráficas que muestren lo que ha conseguido.

15. Va a elegir sus alimentos en un restaurante o café. Ud.:

- a. elegiría algo que ya ha probado en ese lugar.
- b. escucharía al mesero o pediría recomendaciones a sus amigos.
- c. elegiría a partir de las descripciones del menú.
- d. observaría lo que otros están comiendo o las fotografías de cada platillo.

16. Tiene que hacer un discurso importante para una conferencia o una ocasión especial. Ud.:

- a. elaboraría diagramas o conseguiría gráficos que le ayuden a explicar las ideas.
- b. escribiría algunas palabras clave y practica su discurso repetidamente.
- c. escribiría su discurso y se lo aprendería leyéndolo varias veces.
- d. conseguiría muchos ejemplos e historias para hacer la charla real y práctica.

Pregunta	Categoría (a)	Categoría (b)	Categoría (c)	Categoría (d)
1	K	A	R	V
2	V	A	R	K
3	K	V	R	A
4	K	A	V	R
5	A	V	K	R
6	K	R	V	A
7	K	A	V	R
8	R	K	A	V
9	R	A	K	V
10	K	V	R	A
11	V	R	A	K
12	A	R	V	K
13	K	A	R	V
14	K	R	A	V
15	K	A	R	V
16	V	A	R	K

Anexo 3: Cuestionario sobre los ejes de la asignatura

Nombre

Fecha

Curso

Objetivo: Identificar eje que resulta problemático en el área del lenguaje, para efectuar plan de mejora

I.-Eje de lectura

N°	Pregunta	Sí	No	A veces
1	Al leer, comprendo la información del texto			
2	Al leer, me distraigo fácilmente cuando los temas de lectura no son de mi interés			
3	Un obstáculo cuando leo es mi falta de vocabulario			
4	La extensión del texto determina mi actitud frente a la lectura			
5	Puedo reconocer cuando tengo problemas para comprender un texto			

II.- Eje de escritura

N°	Pregunta	Sí	No	A veces
1	Puedo organizar las ideas al escribir, de modo que el texto tenga sentido			
2	Utilizo conectores diversos que permiten entender las relaciones entre los párrafo que escribo			
3	Escribo sin faltas ortográficas (acentual, literal y puntual)			

4	Me puedo expresar fácilmente, cuando me entregan el tema sobre el cual debo escribir			
5	Al escribir, pienso antes en: la finalidad que tendrá mi texto, el receptor y el tema			

III.- Eje de oralidad

N°	Pregunta	Sí	No	A veces
1	Puedo expresarme oralmente sin problemas			
2	Las personas me entienden cuando les explico algo de manera oral			
3	Entiendo las exposiciones orales de mis compañeros, profesora, familia			
4	En exposiciones formales, memorizo la información que debo entregar			
5	En exposiciones orales, comprendo la información que debo entregar y luego la explico con mis palabras.			

Anexo 4: Cuestionario eje oralidad

Profesor:

Subsector:

Objetivo: Identificar las prácticas pedagógicas en torno a la enseñanza de la comunicación oral

Preguntas/Sentencias	SIEMPRE	NUNCA	A VECES
Los jóvenes participan activamente en su clase			
Observaciones:			
En sus clases, usted incentiva la participación de los estudiantes constantemente			
Observaciones:			
Los estudiantes, en general, se expresan sin problemas durante el desarrollo de las clases			
Observaciones:			
Usted comprende de forma efectiva a los estudiantes cuando estos participan o plantean dudas en clases			
Observaciones:			
¿Realiza trabajos en los que se contemplen exposiciones orales evaluadas por parte de los estudiantes?			
Observaciones:			
¿Posee alguna pauta de observación para evaluar el eje de oralidad en su asignatura?			
Observaciones:			
Cuando le plantea preguntas a los estudiantes, estos explican con sus propias palabras la información solicitada			
Observaciones:			
Al expresarse, los estudiantes emplean correctamente los recursos paralingüísticos de la			

oralidad (tono, ritmo, intensidad, kinésica, proxémica, entre otros)			
Observaciones:			
¿Retroalimenta a sus estudiantes respecto de sus fortalezas y debilidades cuando se expresan oralmente?			
Observaciones:			

Pregunta abierta:

¿Considera que es relevante trabajar el eje de oralidad paralelamente con las actividades que se desarrollan en clases? ¿Por qué?

Observaciones generales:

Anexo 5: Rúbrica de heteroevaluación y coevaluación de la presentación oral

Nota:

Nombre estudiante evaluado:

Nombre estudiante evaluador:

Objetivo de aprendizaje:

- Expresar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre sus textos poéticos:
 - Manifestando sus interpretaciones
 - Fundamentando sus interpretaciones
 - Manteniendo un registro formal
 - Utilizando correctamente recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos)

Criterios	Indicadores	Descripción		
Estructura del texto oral	Introducción o exordio	<p>La producción oral posee una introducción en la que se presenta en secuencia lógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Locutor/orador -Título del poema y autor de este <p style="text-align: center;">2</p>	<p>La producción oral posee una introducción en la que se presenta una secuencia lógica de solo uno de los aspectos solicitados.</p> <p style="text-align: center;">1</p>	<p>La producción oral no posee una introducción en la que se presente una secuencia lógica de los aspectos solicitados.</p> <p style="text-align: center;">0</p>
	Desarrollo o cuerpo central	<p>La producción oral despliega una interpretación en la que se cumple con los puntos solicitados:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lectura de la totalidad del texto -Propuesta interpretativa desde los parámetros establecidos -Dos fundamentos que respalden su planteamiento (considerando elementos, estructura interna y recursos del género lírico) <p style="text-align: center;">4</p>	<p>La producción oral despliega una interpretación en la que se cumple con tres o dos de los puntos solicitados.</p> <p style="text-align: center;">3-2</p>	<p>La producción oral despliega una interpretación en la que se cumple con uno o ninguno de los puntos solicitados.</p> <p style="text-align: center;">1-0</p>
		<p>La producción oral plantea un cierre en el que se presenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Síntesis o reformulación de la propuesta 	<p>La producción oral plantea un cierre en el que solo se presenta uno de los elementos solicitados.</p>	<p>La producción oral no plantea un cierre.</p>

	Conclusión o epílogo	-Apreciación personal respecto de la metodología trabajada (creación de texto vanguardista) 2	1	0
Recursos no verbales	Elementos prosódicos	El orador utiliza correctamente todos los elementos asociados a esta categoría durante la presentación, es decir: -Volumen, que se adecúa al espacio de la sala -Intensidad, que le otorga énfasis a ciertos aspectos que resultan más relevantes en la presentación -Entonación, que enfatiza y modaliza su discurso -Ritmo, que expresa una actitud propicia a la situación retórica -Pausas, que concede una cadencia a su discurso con la finalidad de que este sea comprendido por su audiencia 10	El orador utiliza de manera correcta cuatro, tres o dos de los elementos asociados a esta categoría de forma correcta, lo que impacta negativamente en la comprensión del discurso por parte de la audiencia. 8-6-4	El orador utiliza de manera correcta solo uno de los elementos asociados a esta categoría, lo que impacta negativamente en la comprensión del discurso por parte de la audiencia. X El discurso no utiliza de manera correcta ninguno de los elementos asociados a esta categoría, lo que impide la comprensión del discurso por parte de la audiencia. 2-0

	Vocalizaciones	El orador no emplea elementos vocálicos – aspectos no asociados a palabras– que interfieran en la comprensión del discurso por parte de la audiencia. En otras palabras, no se emplean muletillas. 5	El orador emplea elementos vocálicos en su discurso. Por esta razón, recae en constantes reiteraciones y muletillas que impiden la comprensión del texto por parte de la audiencia. 0	
	Elementos proxémicos	El orador se apropia del espacio, como una forma de llamar la atención de su audiencia, sin exagerar en el desplante. En este contexto, utiliza tres movimientos espaciales de forma correcta . 6	El orador se apropia parcialmente del espacio. En consecuencia, no logra captar totalmente la atención de su audiencia. En este contexto, utiliza dos o un movimiento espacial de forma correcta . 4-2	El orador se no se apropia del espacio. En consecuencia, no capta la atención de su audiencia. X El orador se apropia de manera exagerada en su desplante en el espacio, lo que distrae a la audiencia. En este contexto, utiliza de forma incorrecta los movimientos espaciales. 0
	Elementos kinésicos	El orador hace uso de su cuerpo y gestualidad para comunicar significativamente a la audiencia su discurso, sin exagerar los movimientos. En este contexto, el estudiante utiliza cinco gestos y/o movimientos de forma correcta que apoyan el contenido verbal.	El orador hace uso parcial de su cuerpo y gestualidad para comunicar significativamente. Por esta razón, no logra captar totalmente la atención de su audiencia. En este contexto, el estudiante utiliza cuatro, tres o dos gestos y/o movimientos de forma correcta que apoyan el contenido verbal.	El orador no hace uso de su cuerpo y gestualidad a cabalidad para comunicar significativamente. Por esta razón, no capta la atención de su audiencia. En este contexto utiliza de forma correcta solo un gesto y/o movimiento de forma correcta que apoya el contenido verbal. X El orador hace un uso exagerado de su cuerpo y

		10	8-6-4	gestualidad, lo que dificulta la comunicación significativa, así como también, distrae a su audiencia. O bien, no se utiliza ningún tipo de movimiento y/o gesto. 2-0
Adecuación	Situación retórica	El discurso oral es congruente con la situación enunciativa, es decir, considera el tema, contexto y su audiencia. En este sentido, el estudiante emplea un lenguaje que propicia la comprensión por parte de sus pares y docente, así como también, mantiene una interacción con ellos mediante el uso de recursos no verbales. 3	El discurso oral es parcialmente congruente con la situación enunciativa, es decir, el estudiante enfrenta dificultades en torno al lenguaje o tema, o bien, no mantiene una interacción con su audiencia. 2-1	El discurso oral no es congruente con la situación enunciativa, es decir, no considera el tema, contexto y su audiencia. En este sentido, no se evidencia un lenguaje propicio para una comprensión efectivo y una interacción con sus pares. 0
	Registro formal	El discurso oral se ajusta a un registro de tipo formal, esto es: un lenguaje apropiado, evita las repeticiones y reiteraciones de las ideas, no se emplean modismos o muletillas semánticas, amplitud de vocabulario, prescinde de juicios de valor infundados. 2	El discurso oral se ajusta parcialmente a un registro de tipo formal, es decir, se evidencia el uso de uno a tres de los elementos señalados. 1	El discurso oral no se ajusta a un registro de tipo formal, es decir, se evidencia el uso de cuatro a cinco de los elementos señalados. 0

	Tiempo asignado	El discurso oral se adapta a los minutos asignados para este, es decir, contempla una realización de entre 5 a 7 minutos. 2	El discurso oral se adapta parcialmente a los minutos asignados para este, es decir, contempla una realización de entre 1 y 4 minutos o de entre 8 y 10 minutos. 1	El discurso oral no se adapta a los minutos asignados para este, es decir, supera el rango de los dos minutos (tanto para más como para menos tiempo). 0
Respeto	Orden y silencio	El orador, antes y después de su exposición, guarda silencio y mantiene el orden, escuchando atentamente a sus pares. 2	El orador, antes y después de su exposición, no guarda silencio ni mantiene orden para escuchar atentamente a sus pares. 0	
Material de apoyo	Lectura de la tarjeta	La tarjeta contiene un esquema de las ideas principales que se abordarán, al cual se recurre ocasionalmente (2 o menos veces) para guiar la presentación. 2	La tarjeta contiene un esquema de las ideas principales que se abordarán, al cual se recurre constantemente para guiar la presentación (3 o 5 veces). 1	La tarjeta contiene un esquema de las ideas principales que se abordarán y durante toda la presentación se recurre a la lectura de este. 0
Contenido	Interpretación	La presentación se sitúa como la interpretación de un texto poético, considerando fundamentalmente la percepción personal acerca de este. 2	La presentación se sitúa como un análisis del texto poético en el que se considera parcialmente la percepción personal acerca de este. 1	La presentación no contempla una interpretación del texto poético ni demuestra una percepción personal acerca de este. 0
	Fundamentación	La interpretación del poema se genera a partir de dos fundamentos que se apoyan en los aspectos formales revisados en clases (elementos,	La interpretación del poema se genera a partir de un fundamento que se apoya en los aspectos formales del género lírico revisados en las clases.	La interpretación del poema no se apoya en los aspectos formales del género lírico revisados en las clases.

		estructura interna y recursos del género lírico).	1	0
		2		

Puntaje: ____/54

Fortalezas:

1. _____

2. _____

Debilidades:

1. _____

2. _____

Condición de logro:

Logrado: se considerará que el estudiante cumplió el objetivo de aprendizaje de la subunidad si alcanza el total de los 54 puntos, equivalentes al 100% de la evaluación y, por lo tanto, se le asigna una calificación 7,0.

Medianamente logrado: se considerará que el estudiante cumplió de forma parcial el objetivo de aprendizaje si alcanza 32 puntos, equivalentes al 60% de la evaluación, en los que se incluye los correspondientes a **recursos no verbales** y, por ende, se le asignará una calificación 4,0.

Anexo 6: Lista de cotejo autoevaluación de la presentación oral

Nota:

Nombre:

Objetivo de aprendizaje:

- Expresar para compartir, profundizar, desarrollar y discutir ideas sobre sus textos poéticos:
 - Manifestando sus interpretaciones

 - Fundamentando sus interpretaciones

 - Manteniendo un registro formal

 - Utilizando correctamente recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos)

Instrucciones:

- Marque con una **X** según corresponda.

- Evalúe su trabajo de **forma honesta**, considerando todas las instancias de aprendizaje asociadas a esta actividad.

- Al final, debe realizar una reflexión en torno a sus fortalezas y debilidades durante el proceso.

Criterios de evaluación:

TL: Totalmente Logrado

PL: Parcialmente Logrado

NL: No logrado

Criterios	Indicadores	TL (2 pts.)	PL (1 pto.)	NL (0 pts.)
Estructura	Mi texto oral poseía una introducción o exordio en la que me presenté, luego contextualicé el poema y la estructura de mi discurso			
	Mi texto oral poseía un desarrollo o cuerpo central en el cual se desarrollaban de manera ordenada las ideas que pretendía plantear			
	Mi texto oral poseía un cierre o epílogo en el que logré hacer una síntesis de mi interpretación, así como también, una apreciación personal del trabajo realizado			
	Durante mi presentación utilicé correctamente elementos como volumen o intensidad, entonación, ritmo y pausas para que mis compañeros y profesora(s) pudiesen comprender a cabalidad mi discurso			
Recursos no verbales	Durante mi presentación, no utilicé vocalizaciones para no caer en muletillas			
	Durante mi presentación, utilicé de forma moderada y significativa el espacio de la sala para atraer la atención de mis compañeros y profesora(s)			
	Durante mi presentación, mis movimientos corporales y gestualidad constituyeron un apoyo para atraer la atención de mis compañeros y profesora(s)			

Adecuación	Previo y durante mi exposición, siempre tuve en mente el tema, contexto y audiencia de mi discurso para poder guiar mi interacción con mis compañeras y profesora(s), así como también, emplear un lenguaje claro y conciso			
	Como se trataba de una instancia formal, adecué mi registro de habla a la situación, considerando sobre todo que se trataba de una evaluación sumativa			
	En mi presentación, respeté el tiempo asignado por la profesora			
Respeto	Mientras otros compañeros exponían, mantuve silencio, atención y orden			
Material de apoyo	Recurrí a la tarjeta solo cuando fue necesario, pues sabía que esta solo era un material de apoyo			
Responsabilidad	Desarrollé todo el proceso con responsabilidad, cumpliendo con las fechas de entrega, así como también, utilizando los ejercicios de la clase para fortalecer mi comunicación oral			
Actitud	Mantuve una buena disposición hacia la realización de las diversas tareas que se plantearon antes y durante la evaluación			

Puntaje: ____/28

Fortalezas:

1. _____

2. _____

Debilidades:

1. _____

2. _____

Condición de logro:

Logrado: se considerará que el estudiante cumplió el objetivo de aprendizaje de la subunidad si alcanza el total de los 28 puntos, equivalentes al 100% de la evaluación y, por lo tanto, se le asigna una calificación 7,0.

Medianamente logrado: se considerará que el estudiante cumplió de forma parcial el objetivo de aprendizaje si alcanza 17 puntos, equivalentes al 60% de la evaluación y, por lo tanto, se le asigna una calificación 4,0.

Anexo 7: Presentación “Comunicación oral”

Comunicación oral



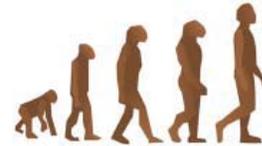
Profesora: **Javiera Muñoz G.**

Curso: **2do medio B**



Definición y características

- **Lenguaje:** oral o escrito
- **Oralidad**
 - **Innata** al ser humano
 - Sistema primario de **comunicación**
 - Forma de **interacción** y **socialización**
 - Permite el desarrollo de la **cultura**
 - Se apoya en **recursos**
 - Distintos grados de **formalidad**
 - **Monológica** o **dialógica**



¿Qué deberíamos considerar en una instancia formal de comunicación oral?

▪ **Situación retórica**

- **Tema:** ¿qué abordará mi texto? ¿cómo organizaré la información? ¿cuáles son mis ideas principales y secundarias? etc.
- **Audiencia:** ¿quién es mi público? ¿qué edad tienen mis receptores? ¿cuáles son sus intereses? ¿qué grado de conocimiento poseen acerca de mi temática? etc.
- **Contexto:** ¿en qué lugar debo exponer? ¿de cuánto tiempo dispongo? ¿me solicitan requisitos? etc.
- **Ejemplo:** conversación entre amigos *versus* conversación con el jefe



Anexo 8: Presentación “Recursos no verbales: elementos paralingüísticos”

**COMUNICACIÓN ORAL:
ELEMENTOS NO VERBALES**

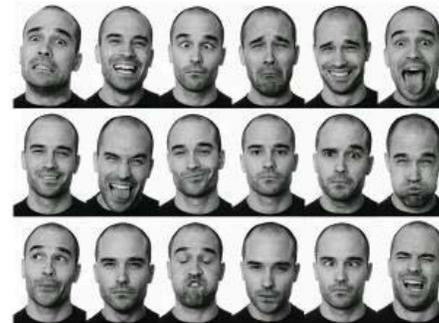
Profesora: Javiera Muñoz G.

Curso: 2do medio B

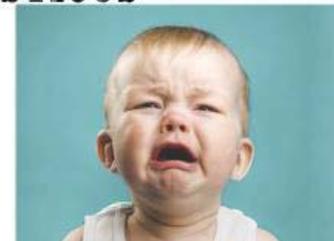


DEFINICIÓN

- Elementos que **apoyan** el discurso verbal
- Poseen múltiples **funciones**
- Requieren de una correcta **comprensión y producción**



RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS



CLASIFICACIÓN

- **Elementos prosódicos**
 - **Volumen o intensidad:** énfasis en los contenidos
 - **Entonación:** función enfática y modalizadora
 - **Ritmo y pausas:** señalan e interpretan actitudes
- **Vocalizaciones**
 - Sonidos o ruidos que salen por la boca, pero no son palabras
 - Ejemplo: llanto, risa, tos, bostezo, etc.



Anexo 9: Guía de proceso n°1

Puntaje máximo: 27	Puntaje obtenido:
Puntaje mínimo: 16	Nota:

Guía de proceso n° 1: Recursos paralingüísticos

Nombre:
Curso:
Fecha:

Objetivo de aprendizaje:

- Reconocer y analizar el impacto de los elementos paralingüísticos (prosodia y vocalización) en discursos orales para enriquecer su expresión oral, considerando, cuando sea pertinente:
 - ventajas y desventajas de los diversos usos
 - relación entre el contenido verbal y no verbal

Habilidades:

- Extracción de información explícita (H1)
- Construcción del significado (H4)

Instrucciones generales:

- Antes de comenzar a responder la evaluación, **escriba su nombre, curso y fecha** en el espacio designado en la guía.
- Lea atentamente las instrucciones para cada uno de los ítems.
- Conteste las preguntas con lápiz de **pasta negro o azul**.
- Mantenga **caligrafía legible y clara**.

Habilidades:

Habilidades	Total	Obtenido
H1	15	
H4	12	

I. Identificación de elementos paralingüísticos

Instrucciones generales: A partir del **discurso feminista de Madonna** en los premios *Billboard Woman Music* visto en la clase, **identifique 5 elementos paralingüísticos** que se observen, realice una **breve descripción de los momentos** en los se emplean y **categorícelos** según corresponda (prosodia o vocalizaciones). Para este ejercicio, utilice la tabla que se presenta a continuación. **Cada respuesta correcta posee un total de 3 puntos.**

Identificación (H1)	Descripción (H1)	Categorización (H1)

II. Interpretación de elementos paralingüísticos

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de preguntas que refieren a la **relación entre los elementos paralingüísticos y el contenido** verbal del discurso observado. Responda a las preguntas en el espacio asignado, considerando los contenidos y ejercicios de análisis realizado en clases. **Fundamente sus respuestas. Cada pregunta tiene indicado entre paréntesis su puntaje.**

1. ¿Qué actitud, en función de los recursos paralingüísticos, podría interpretar que posee Madonna en su discurso? Fundamente su respuesta. **(H4-4puntos).**

2. ¿Qué impacto generan en la audiencia los recursos paralingüísticos que emplea Madonna? Fundamente su respuesta. **(H4-4puntos).**

3. A partir de la observación e identificación, ¿considera que existe alguna desventaja en el uso de alguno de los elementos paralingüísticos en el discurso feminista? ¿por qué? Fundamente su respuesta. **(H4-4puntos)**.

Anexo 10: Pauta de corrección de guía de aprendizaje n° 1

I. Identificación de elementos paralingüísticos

Indicador de aprendizaje	Justificación
Extracción de información explícita	El estudiante extrae información explícita respecto del contenido verbal del discurso de Madonna, enfatizando en la distinción que realiza la cantante cuando habla acerca del mundo artístico en relación con los varones y las mujeres, asimismo, cuál es su experiencia en el mundo laboral y cómo ha sido tratada, en su calidad de mujer, por el medio y el espectáculo. Esta información se encuentra en la columna de “Descripción”. Además, identifica aquellos que apoyan el contenido explícito del discurso y clasificándolos de acuerdo a lo revisado en la sesión (cuatro tipos). Esta información se encuentra en la columna de “Identificación” y “Clasificación”.

II. Análisis de elementos paralingüísticos

Número de pregunta	Indicador de aprendizaje	Justificación
1	Construcción del significado (interpretar)	El estudiante, a partir de la visualización global del material audiovisual y la consideración de aspectos verbales y no verbales, interpreta la actitud contestataria de Madonna al emitir su discurso en un certamen importante. De esta manera, el educando enfatiza en que los elementos paralingüísticos tienen diversas funciones, asociadas fundamentalmente a la ironía y crítica en torno al mundo del espectáculo, lo que permite develar su actitud frente este último.
2	Construcción del significado (interpretar)	El estudiante, a partir de la visualización global del material audiovisual y la consideración de aspectos verbales y no verbales, interpreta que el principal impacto que tiene en la audiencia es el convencimiento y la persuasión puesto que el público al que va dirigido es femenino. Los diversos elementos prosódicos, así como también, las vocalizaciones (casi llanto al final de su intervención) generan conmoción en su audiencia. Esto se fundamenta a partir de las reacciones que muestra esta última.
3	Construcción del significado (interpretar)	El estudiante, a partir de la visualización global del material audiovisual y la consideración de aspectos verbales y no verbales, interpreta que no existen desventajas en relación con los elementos que apoyan el discurso verbal de Madonna, ya que

		logra su objetivo respecto de persuadir y convencer al público. Esto se fundamenta a partir de la reacción de su audiencia.
--	--	--

Anexo 11: Presentación “Comunicación oral: elementos proxémicos y kinésicos

RECURSOS PROXÉMICOS Y KINÉSICOS





DEFINICIÓN

- **Elementos proxémicos**
 - Apropiación y distribución del espacio
 - Valorización de los lugares
 - Significados psicosociales y culturales
 - Ejemplo: cabecera de mesa
- **Elementos kinésicos**
 - Movimientos corporales comunicativamente significativos
 - Gestos, maneras y posturas
 - Varían de acuerdo a las culturas



Anexo 12: Guía de proceso n°2

Puntaje máximo: 36	Puntaje obtenido:
Puntaje mínimo: 22	Nota:

Guía de proceso n°2: Recursos kinésicos y proxémicos

Nombre:
Curso:
Fecha:

Objetivo de aprendizaje:

- Reconocer y analizar elementos kinésicos y proxémicos en discursos orales para enriquecer su expresión oral, considerando, cuando sea pertinente:
 - ventajas y desventajas de los diversos usos
 - relación entre el contenido verbal y no verbal

Habilidades:

- Extracción de información explícita
- Construcción del significado

Instrucciones generales:

- Antes de comenzar a responder la evaluación, **escriba su nombre, curso y fecha** en el espacio designado en la guía.
- Lea atentamente las instrucciones para cada uno de los ítems.
- Conteste las preguntas con lápiz de **pasta negro o azul**.
- Mantenga **caligrafía legible y clara**.

Habilidades:

Habilidades	Total	Obtenido
H1	24	
H4	12	

I. Identificación de elementos kinésicos y proxémicos

Instrucciones: A partir del video de Don Ramón dando clases en un capítulo de “El chavo del 8” **identifique 8 elementos kinésicos y proxémicos** que se observen, realice una **breve descripción de los momentos** en los se emplean y **categorícelos** según corresponda. Para este ejercicio, utilice la tabla que se presenta a continuación. **Cada respuesta correcta posee un total de 3 puntos.**

Identificación (H1)	Descripción (H1)	Categorización (H1)

II. Interpretación de elementos kinésicos y proxémicos

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de preguntas que refieren a la **relación entre los elementos kinésicos y proxémicos y el contenido verbal** del video observado. Responda a las preguntas en el espacio asignado, considerando los contenidos y ejercicios de análisis realizado en clases. **Fundamente sus respuestas. Cada pregunta tiene indicado entre paréntesis su puntaje.**

1. A partir de los elementos identificados, ¿de qué manera cree que estos apoyan el contenido verbal que enseña Don Ramón? Justifique y ejemplifique cada uno **(H4-4 puntos)**.

2. ¿Qué impacto generan en la audiencia los recursos paralingüísticos que emplea Don Ramón? Fundamente su respuesta **(H4-4 puntos)**.

3. A partir de la observación e identificación, ¿considera que existe alguna desventaja en el uso de alguno de los elementos kinésicos y proxémicos en el discurso de don Ramón? ¿por qué? Fundamente y ejemplifique su respuesta **(H4-4 puntos)**.

Anexo 13: Pauta de corrección de guía de aprendizaje n° 2

I. Identificación de elementos kinésicos y proxémicos

Indicador de aprendizaje	Justificación
Extracción de información explícita	El estudiante extrae información explícita respecto del contenido verbal del discurso de Don Ramón, enfatizando en el proceso pedagógico que realiza el personaje de la serie respecto del símbolo de la calavera, es decir, los distintos tipos de peligros a los cuales puede estar orientado su uso. Esta información se encuentra en la columna de “Descripción”. Además, identifica aquellos que apoyan el contenido explícito del discurso y clasificándolos de acuerdo a lo revisado en la sesión (kinésicos o proxémicos). Esta información se encuentra en la columna de “Identificación” y “Clasificación”.

II. Análisis de elementos kinésicos y proxémicos

Número de pregunta	Indicador de aprendizaje	Justificación
1	Construcción del significado (interpretar)	El estudiante, a partir de la visualización global del material audiovisual y la consideración de aspectos verbales y no verbales, interpreta que lo kinésico y lo proxémico se sitúan como una herramienta importante para captar la atención de los niños en la medida en que estos prestan atención a lo que está enseñando. Además, esto se corrobora con la actitud que tiene el profesor Jirafales cuando ve la exposición de Don Ramón.
2	Construcción del significado (interpretar)	El estudiante, a partir de la visualización global del material audiovisual y la consideración de aspectos verbales y no verbales, interpreta que el principal impacto que tiene en la audiencia es la atención por parte de los niños puesto que logra captar que en su totalidad todos los personajes infantiles de la serie se encuentren conectados con su clase.
3	Construcción del significado (interpretar)	El estudiante, a partir de la visualización global del material audiovisual y la consideración de aspectos verbales y no verbales, interpreta que no existen desventajas en relación con los elementos que apoyan el discurso verbal de Don Ramón, ya que logra su objetivo respecto enseñar un nuevo conocimiento a los jóvenes. En este sentido, pese a que algunos movimientos y posturas sean exagerados, estas poseen una correlación directa

		con el propósito que pretendía llevar a cabo Don Ramón. Esto se fundamenta a partir de la reacción de su audiencia.
--	--	---

Anexo 14: Imagen humorística (*meme*)



Anexo 15: Evaluación de debilidades y fortalezas

Nombre:

Curso:

Fecha:

Objetivo de aprendizaje:

- Elaborar un discurso oral, considerando:
 - Manifestación de sus interpretaciones
 - Fundamentación de sus interpretaciones
 - Uso de un registro formal
 - Utilización correcta de recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos)

Instrucciones: A partir del objetivo de aprendizaje de la actividad realizada en la clase, mencione una fortaleza y una debilidad en la elaboración de su presentación. Para ello, puede considerar la estructura, la síntesis en la tarjeta u otro que usted considere pertinente. Utilice el espacio que se asigna a continuación.

Fortaleza:

Debilidad:

Anexo 16: Escala de actitudes

Escala de actitudes

Nombre:

Dimensión: Actitud hacia la comunicación oral

Objetivo: Evaluar la percepción de los estudiantes en torno a la enseñanza de la comunicación oral, considerando el proceso de aprendizaje y los resultados obtenidos a partir de este

Niveles de apreciación:

De acuerdo	
Indeciso/a	
En desacuerdo	

Instrucciones:

- A continuación, se expone una serie de afirmaciones en relación con el trabajo realizado en la subunidad de comunicación oral, **marque con una X según corresponda.**
- Utilice como orientación los niveles definidos anteriormente para cada uno de los emoticones de Whatsapp.
- Conteste de **forma honesta**, considerando todas las instancias de la actividad realizada.
- **No existen respuestas correctas o incorrectas.**

N°	Comunicación oral			
1	Considero que los contenidos aprendidos durante las clases de la subunidad fueron importantes para desarrollarme integralmente como persona			
2	Aprendí la relevancia de la comunicación oral, tanto en el ámbito escolar como personal			
3	Luego de las sesiones, creo que la comunicación oral es tan importante como la lectura y la escritura			
4	Las actividades (guías, clases y presentación oral) realizadas me ayudaron a aprender contenidos y habilidades relacionadas con la comunicación oral			
5	Creo que los contenidos aprendidos contribuyeron a mejorar mi producción oral			
6	Comprendí el rol primordial de los recursos paralingüísticos al momento de comunicarme oralmente, enfatizando en situaciones de tipo formal			
7	Comprendí el rol primordial de los recursos kinésicos y proxémicos al momento de comunicarme oralmente, enfatizando en situaciones de tipo formal			
8	Aprendí cómo emplear correctamente los recursos no verbales (paralingüísticos, kinésicos y proxémicos) en situaciones orales de comunicación			
9	Utilizaré las herramientas de comunicación oral aprendidas para interactuar en otras asignaturas y/o contextos de mi vida			
10	Creo que los procesos de auto y coevaluación fueron importantes porque pude aplicar y reflexionar en torno a lo aprendido desde una perspectiva personal y respecto de mis compañeros			

Anexo 17: Fotografía de los estudiantes en el transcurso de las presentaciones orales





Anexos links videos

Links videos

Video 1 "Top 10 de las misses más brutas del Universo":

<https://www.youtube.com/watch?v=fL7GTHC7lwg>

Video 2 "Discurso motivador del señor Burns":

<https://www.youtube.com/watch?v=d2YkLtvMGII>

Video 3 "31 minutos en el Palacio de la Moneda":

<https://www.youtube.com/watch?v=Qd0l6QS4lrA>

Video 4 "Discurso feminista de Madonna":

https://www.youtube.com/watch?v=U9jpMJLd8_g&t=77s

Video 5 "Homero dando clases": https://www.youtube.com/watch?v=_2HFxbZJK7Q

Video 6 "El chavo del 8: Don Ramón dando clases":

https://www.youtube.com/watch?v=1MNX49eBi_0

Video 7: "Tipos de personas en Whatsapp": https://www.youtube.com/watch?v=fr7Lizv_c-0&t=281s

Video 8: "El discurso del Rey-Tráiler en español":

<https://www.youtube.com/watch?v=KpssjoKZK1w&t=18s>