

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE



Investigación acción para 3° medio:

La estrategia de la práctica discursiva colaborativa del diálogo a través de habilidades de comprensión y producción oral.

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

Profesora guía:

Dra. Damaris Landeros Tiznado

Estudiante:

Javier Obreque Zamora

Viña del Mar, Junio - 2018.

Índice	Pág.
I. Introducción	5
II. Análisis del contexto y problematización	7
a) Contextualización	7
b) Descripción del aula.....	8
c) Análisis, formulación del problema didáctico y categorización	11
III. Metodología	13
a) Metodología de la investigación acción.....	13
IV. Marco teórico	14
a) La enseñanza del lenguaje	14
b) Distinciones teóricas	15
c) Justificación didáctica.....	17
V. Plan de acción	21
a) Hipótesis	21
b) Objetivos para el plan de acción desde la investigación acción	22
c) Progresión de objetivos del plan de acción.....	22
d) Justificación del plan de acción	24
e) Plan de evaluación: justificación y reflexión	26
VI. Análisis de evidencias	28
a) Toma de decisiones.....	28
b) Resultados y análisis.....	31
VII. Reflexión	44

VIII. Plan de mejora y proyecciones	47
a) Plan de mejora.....	47
b) Proyecciones	48
IX. Conclusiones.....	49
X. Referencias bibliográficas.....	50
XI. Anexos del plan de acción	54
a) Anexo 1: Planificación del plan de acción.....	54
b) Anexo 2: Guía 1	83
c) Anexo 3: Guía 2.....	85
d) Anexo 4: Actividad 1	89
e) Anexo 5: Actividad 1	90
f) Anexo 6: Material de lectura para el docente	91
g) Anexo 7: Guía 3	92
h) Anexo 8: Evaluación de comprensión oral y rúbrica (1° evaluación del proceso).....	94
i) Anexo 9: Crónica para leer en voz alta (1° evaluación)	96
j) Anexo 10: Rúbrica de coevaluación de la expresión oral (2° evaluación del proceso)	99
k) Anexo 11: Ticket de salida	101
l) Anexo 12: 1° evaluación del proceso	102
m) Anexo 13: Video 1	105
n) Anexo 14: Video 2.....	105
XII. Evidencias.....	106
a) Evidencia 1: Diario de observación 1	106
b) Evidencia 2: Diario de observación 2	107
c) Evidencia 3: Diario de observación 3	108
d) Evidencia 4: Diario de observación 4	109
e) Evidencia 5: Diario de observación 5	110

f) Evidencia 6: Diario de observación 6	111
g) Evidencia 7: Diario de observación 7	113
h) Evidencia 8: Diario de observación 8	113
i) Evidencia 9: Diario de observación 9	114
j) Evidencia 10: Diario de observación 10	114
k) Evidencia 11: Diario de observación 11	115
l) Evidencia 12: Diario de observación 12	117
m) Evidencia 13: Diario de observación 13	119
n) Evidencia 14: Entrevista 1	121
o) Evidencia 15: Entrevista 2	122
p) Evidencia 16: Entrevista 3	122
q) Evidencia 17: Entrevista 4	123
r) Evidencia 18: Entrevista 5	124
s) Evidencia 19: Entrevista 6	125
t) Evidencia 20: Entrevista 7	125
u) Evidencia 21: Entrevista 8	126
v) Evidencia 22: Tabla para cálculo de calificación en una escala edumétrica	127
w) Evidencia 23: Oficio Ordinario n° 0765	128

I. Introducción

La oralidad, en tanto que manifestación comunicativa potencialmente natural del ser humano, ha sido abordada, desde el mundo escolar, como una facultad de segundo orden a trabajar. Probablemente por el hecho de que se asuma como una facultad natural que no requiera de ser modelada ni perfeccionada, simplemente porque sea connatural a nuestra evolución o porque supongamos, erróneamente, que esta no tendrá cambios significativos en el tiempo. Sin embargo, muchos han sido los estudiosos relacionados al ámbito del lenguaje¹ que, por un lado, han descubierto que la interacción oral es mucho más que una simple emisión de sonidos que vehiculizan palabras (y que a su vez, transportan ideas), y, por otro lado, y en esta misma línea, han dado cuenta de que la facultad comunicativa oral no solo se desarrolla naturalmente, sino que eventualmente se puede mejorar y perfeccionar para ser utilizada en contextos específicos.

Ahora bien, el *a priori* de asumir el fenómeno de la oralidad como una facultad natural que no requiere ser perfeccionada o de la que no disponemos los medios para perfeccionarla también, en parte, se ha apoderado de una manifiesta perspectiva de nuestro *currículum* escolar chileno. Es que al visualizar los ejes manifestados en su marco, podemos percibir de manera preclara que el eje vinculado a la competencia comunicativa se encuentra postergado, en términos reales, a un segundo plano, donde el primero es encabezado por el desarrollo de la competencia de comprensión y producción de textos escritos. Dicha situación, puede tener diversas causas que estriban, por una parte, en los instrumentos de medición estandarizados (que por su naturaleza masiva, evalúan de manera preponderante la comprensión y producción de textos escritos), o, por otra parte, en el escaso desarrollo de estrategias metodológicas que, efectuando una transposición didáctica del vasto conocimiento investigativo existente sobre el fenómeno de la oralidad, promuevan el desarrollo de la competencia comunicativa oral en situaciones de comunicación reales y escolares, incluso utilizándola como estrategias para generar nuevos conocimientos.

¹ Aristóteles (1990), Cicerón (2002), Blanch-Benveniste (1998), Wittgenstein (2009), Lakoff y Johnson (1986), Chomsky (1979), Gadamer (1998), Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989), Van Dijk (2000; 2000), Cassany (2003), solo por nombrar algunos.

En este amplio marco se sitúa el presente trabajo de título, que pretende, por un lado, y desde una perspectiva formativa, ser la culminación de un proceso inicial de formación para un profesor de Castellano y Comunicación, aplicando, integrando y profundizando los conocimientos, habilidades y actitudes presentes en el plan curricular propuesto por el Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje (ILCL) de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV); y, por otro lado, y desde una perspectiva investigativa y didáctica, proponer una posibilidad de abordar metodológicamente la estrategia de la práctica discursiva colaborativa del diálogo a través de un plan de acción viable que promueva, desarrolle y evalúe habilidades de comprensión y producción de textos orales en un contexto particular. A este respecto, y para el caso de nuestra investigación acción, el contexto particular pertenece al Tercero medio C del Liceo José Cortés Brown - Recreo, establecimiento educativo de dependencia particular-subvencionado.

En consideración a la realización del enunciado propósito del presente trabajo, se han desarrollado diversas fases dispuestas para la ejecución del plan de mejoramiento propuesto inicialmente, el que ha sido desarrollado, sus resultados y las mejoras que eventualmente debería tener en alguna ulterior implementación. Para ello, a continuación serán definidas momentos en que este trabajo se estructura, a saber: En primer lugar, el análisis del contexto y la identificación del eventual problema didáctico. En segundo lugar, la definición y justificación explicativa de la metodología utilizada. En tercer lugar, el marco teórico reflexivo y operativo que sustenta nuestra hipótesis y la planificación del plan de acción. En cuarto lugar, el plan de acción propiamente tal, con su circunscripción situada y justificación de las opciones tomadas para dicha planificación inicial. En quinto lugar, el análisis exhaustivo de las evidencias extraídas de la aplicación del plan de acción. En sexto lugar, la reflexión sobre el proceso completo de aplicación del plan de acción en razón de los resultados y los análisis de evidencias. En séptimo lugar, el plausible plan de mejora que emerge en virtud de la reflexión sobre los datos de una primera aplicación situada. Y en octavo lugar, las conclusiones y consideraciones finales. Por cierto, al final de este trabajo se disponen los anexos del plan de acción y las evidencias del proceso completo enunciado e individualizado en cada apartado que fuera utilizado.

II. Análisis del contexto y problematización

a) Contextualización

El desarrollo de nuestro Trabajo de Titulación se contextualiza en el liceo José Cortés Brown - Recreo, ubicado en calle René Pienovi #499, Recreo, Viña del Mar. En lo que fueron las antiguas dependencias del liceo Rafael Lira Infante² y el Refugio de Cristo³. Es una institución formativa fundada el año 2010 para el nivel de Enseñanza Media (primero a cuarto medio) y de carácter particular-subvencionado, no adscrito a la gratuidad.

El liceo, que a la fecha tiene una matrícula de 420 estudiantes distribuidos en tres cursos por cada uno de los 4 niveles, es de carácter confesional y depende de la autoridad eclesiástica de la Iglesia católica, visualizada, en este caso, en la Fundación de Oficio Diocesano de Educación Católica⁴ (FODEC) de la diócesis de Valparaíso. La FODEC dirige, organiza e impulsa, en la red de sus 19 colegios y liceos en la región, incluido el liceo José Cortés Brown - Recreo, una propuesta educativa integral vinculada al desarrollo cuatro dimensiones transversales, a saber: intelectual-cultural, social, espiritual y vocacional (FODEC, en línea).

El liceo José Cortés Brown – Recreo propone plasmar el desarrollo de las cuatro dimensiones formuladas por la FODEC a través de tres sellos institucionales: un currículum evangelizador (formación valórica espiritual), una formación académica integral y una sana convivencia escolar que tienda hacia una “cultura de altas expectativas” (Liceo José Cortés Brown – Recreo, 2018). Dichos sellos distintivos se concretizan a través de las prácticas de aula y un Sistema de seguimiento y gestión de Calidad (SGC), los encuentros docentes de Gestión Técnica Pedagógica⁵ (GTP), la promoción de salidas pedagógicas, la inclusión de un Panel de Valores institucional utilizado al momento de planificar las clases, las actividades

² Cerrado por bajas matrículas.

³ Institución eclesiástica tutora, amparada por el Estado, que cuida de menores de edad en situaciones de riesgo social. Hoy continúa existiendo, pero no en esas dependencias.

⁴ Institución con personalidad jurídica de derecho civil sin fines de lucros (FODEC, en línea). Creada como ODEC por eclesiásticos en 1958, con el propósito de atender necesidades educativas en sectores de escasos recursos, y oficializada como fundación en 1988, luego de obtener un Decreto Cooperador del Estado para varios de sus establecimientos (FODEC, en línea).

⁵ También de formación docente y trabajo por Departamentos disciplinares, desarrollados cada martes.

culturales internas, academias y talleres, además de 5 comunidades pastorales que animan la misión evangelizadora.

El establecimiento está conformado, además, por 41 trabajadores fraccionados en tres estamentos: 5 directivos, 24 docentes y 12 asistentes de la educación. También cuentan con el apoyo de una psicóloga insertada en el contexto escolar. No obstante, y a este respecto, cabe señalar que no cuentan con la implementación del Programa de Integración Escolar (PIE), motivo por el cual, indican algunos docentes, por una parte, no existe un registro certero de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) temporales o permanentes si es que sus propias familias no certifican dicha situación por un especialista, y, por otra parte, el establecimiento no entrega las herramientas necesarias para acompañar, velar por el aprendizaje y las condiciones de evaluación de los estudiantes en situación de dificultades de aprendizaje, ya sean derivadas por algún tipo de discapacidad o no, aun cuando la cultura inclusiva sea parte del postulado de la nueva *Visión y Misión de Liceo José Cortés Brown – Recreo* (2018). El equipo directivo y organizador de la comunidad está conformado por don Óscar Carriel (Director), doña María Angélica Miranda (Inspectora General), doña Paula Peña (Jefa de la Unidad Técnico Pedagógica), doña Edith Antillanca (Orientadora) y don Cristian Muñoz (Coordinador de Pastoral).

Cabe señalar, por una parte, que en términos de planificación pedagógica, el liceo aplica la planificación anual y por unidad, utilizando como guía y objetivos anuales los propuestos por los Planes y Programas vigentes del Ministerio de Educación para todos los niveles. Y, por otra parte, que en términos administrativos, y por no estar adscrito a la gratuidad, el pago mensual de la colegiatura es de \$42.000.- pesos por estudiante. No obstante, alrededor de 120 estudiantes han sido beneficiados, por parte de la Fundación, con una beca que cubre desde el 100% del arancel anual a uno variable del total del pago a realizar.

b) Descripción del aula

En este marco de referencias generales, el curso asignado para el desarrollo de la investigación acción es el 3° medio C. Curso compuesto por 36 estudiantes (21 damas y 15

varones), cuya profesora de Lenguaje y Comunicación (Plan Común), y, en efecto, la mentora del proceso, es la docente Blanca Bustamante⁶, además, profesora jefe del curso en cuestión.

Las horas 3 pedagógicas correspondientes a la asignatura de Lenguaje y Comunicación del 3° medio C están concentradas en el día lunes: Una desde las 13:00 a las 13:45 horas y dos desde las 14:30 a las 16:00 horas. Todas estas horas pedagógicas las realizan en una sala bastante amplia para lo que son las realidades de otros grupos cursos en el liceo, no obstante, y según ha indicado la docente mentora, temporalmente se encuentran sin proyector instalado en la sala de clases, aunque sí se puede solicitar al Centro de Recursos de Aprendizajes (CRA), al igual que parlantes⁷.

En consideración a lo expuesto en el primer consejo de profesores del año académico celebrado el 07 de Marzo del presente (donde se distribuyó material de apoyo a los profesores jefes) y, luego de una entrevista con la mentora (Evidencia 14: Entrevista 1), se puede inferir que el 3° C es visualizado como un curso complejo, poco unido en términos de identidad de curso y bastante segregado por grupos, identificándose -al menos en el aula- un cierto desinterés por el otro. Lo que se manifiesta en el no respeto de los turnos de habla y la falta de silencio al momento de desarrollar las actividades en plenario de aula. En este sentido, se considera la existencia de una baja cultura del respeto y el silencio cuando un par, a veces también un docente, intenta expresar una idea respecto de algún tema (Evidencia 2: Diario de observación 2). Según la mentora del proceso, también existen nudos críticos en el ámbito social y de la salud que han perjudicado el normal desarrollo de las sesiones⁸.

Según se ha podido apreciar por medio de entrevistas con estudiantes, los intereses del grupo curso son diversos (Evidencias 15 y 16: Entrevistas 2 y 3). Algunos se interesan por las

⁶ Profesora con dos años de experiencia profesional, un año pertenencia al proyecto de la FODEC y un semestre (y el ahora cursando) en el Liceo José Cortés Brown – Recreo.

⁷ El CRA es bastante completo en términos de herramientas tecnológicas: tiene cables VGA, HDMI, parlantes de alto volumen y proyectores, además de series de libros que contienen muchos pequeños tipos de textos distintos adecuados para cada nivel de enseñanza plausibles de utilizarse siempre que sean necesarios. Por cierto, no hay restricciones respecto de impresiones y multicopiado de material para el trabajo de aula siempre que esté visado por la Unidad Técnica Pedagógica (UTP) y enviado al administrativo correspondiente con antelación de 48 horas antes de ser utilizado.

⁸ Como estudiantes con trastornos alimenticios, un intento de suicidio, casos de violencia intrafamiliar y un estudiante en el contexto una familia dedicada a la venta de drogas.

ciencias, otros por el ámbito de lo audiovisual (series, animés, cine, etc.), otros por la historia y las letras, y, como en casi todo grupo humano, también hay varios interesados en el deporte. Al parecer, y *a priori*, no se vislumbra un tema de interés común general, no obstante, parecen tener cierto involucramiento con los procesos del gobierno estudiantil escolar, de hecho, dos de sus compañeros participan de la directiva del Centro de Alumnos (CC.AA).

En términos de medición de la evaluación, el nivel de tercero medio ha sido, en el liceo, precursor de una forma que se ha ido implementando paulatinamente desde hace tres años, cuando los actuales 3° medios cursaban 1° medio: la evaluación edumétrica⁹ (Evidencia 22: Tabla para cálculo de calificación en una escala edumétrica).

Si pretendemos sintetizar un análisis cualitativo de cómo aprenden los estudiantes, creemos que se ha manifestado de forma patente en nuestros diarios de campo (Evidencias 1, 2 y 3: Diarios de observación 1, 2 y 3) un aspecto fundamental que, en parte, define también la adopción de una forma de aprender. Los estudiantes del 3° medio C, de manera general, muestran cierta dependencia en el campo de aula, es decir, prefieren la estructura, la dirección continua y el *feedback* (retorno) de la información, manifestado, por ejemplo, en la escritura de un esquema en la pizarra (Evidencia 2: Diario de observación 2) o en las constantes preguntas de una evaluación tipo prueba sobre tipologías textuales y Modos de Organización de la Información (Evidencia 3: Diario de observación 3). Desde nuestro análisis, eligen esta opción simplemente por comodidad, porque eventualmente podrían ejercer un rol más independiente en su aprendizaje. En este respecto, consideramos clave en las tareas a programar, avanzar hacia la autonomía e independencia en el campo de aula, y no por una decisión antojadiza, sino porque hay muestras de que tienen las condiciones para hacerlo, y quizás solo se deba partir por una mayor motivación de los aprendizajes y una intervención profunda para mejorar el clima del aula en tanto que las relaciones entre compañeros de los diversos sub-grupos en que pareciera estar segregado el curso.

⁹ Forma evaluativa que consiste en entregar porcentajes por objetivo de acuerdo a los puntos logrados en el cumplimiento del objetivo en cuestión, valorando con: un Logrado (L) al igual o superior de 80%, un Medianamente Logrado (ML) al porcentaje alcanzado entre un 60% y un 79%, y con un No Logrado (NL) al porcentaje alcanzado entre un 0% y 59%, convirtiendo, por tanto, la calificación final de acuerdo a la suma de porcentajes obtenidos por objetivos.

c) **Análisis, formulación del problema didáctico y categorización**

En consideración al contexto y situación de aula descrita, sostenemos que nuestro eventual problema didáctico se encuentra en el marco general del trabajo dialógico al interior del aula como práctica pedagógica para realizar consensos, llegar a acuerdos, exponer puntos de vistas e intentar comprender el sentido superficial y profundo de lo que un interlocutor dice o intenta decir. En otras palabras, por una parte, la expresión y articulación de ideas en el plano expositivo y argumentativo oral, y, en consecuencia, por otra parte, también su comprensión, son los ejes fundamentales de articular en un curso que, por evidencias, se reconoce como un grupo de estudiantes que, por un lado, tiene dificultad para prestar atención a lo que un interlocutor dice o explica (ya sea docente u otro estudiante), y, por otro lado, y en términos generales, tienen dificultad para expresar opiniones fundadas y organizadas de forma oral.

Probablemente, y en referencia a este último punto, se percibe que esta situación tiene altas implicancias en los modos de aprendizaje y organización al interior del aula, e incluso en tareas extra-disciplinarias, es decir, que traspasan las fronteras de la asignatura de Lengua y Literatura, como son los acuerdos de Jefaturas de curso y el compartir comunitario propio del clima de aula. En este sentido, cabe precisar que todo aprendizaje, y en cualquier asignatura o sub-sector, si pretende ser significativo, debe ser propiciado por un buen clima de aula que el estudiante evalúa al momento de disponerse a aprender (Marzano, 1998, p.19), motivo por el cual pretendemos intervenirlo por medio del trabajo disciplinar de la oralidad en el marco de la asignatura de Lenguaje y la comunicación.

En este marco, la planificación anual de los terceros medios realizada por la mentora, considera, propicia y vuelve plausible nuestro eventual trabajo de intervención por medio de la elección de Aprendizajes Esperados (AE de las Bases y Programas propuestos por el MINEDUC) en directa o parcial relación con la expresión y comprensión oral, a saber: AE 1, AE 5 y AE G.

Ahora bien, y considerando la explicitación de nuestro problema, sostenemos el desarrollo de nuestra Investigación-Acción a partir de tres categorías, a saber: primero, **diálogo para la construcción de conocimiento** en tanto que procedimiento pedagógico, y propio de la

disciplina, para alcanzar certezas, consensos y acuerdos al interior del aula; segundo, **habilidades de comprensión oral**¹⁰ en tanto que el dominio y aplicación de estrategias para el desarrollo de la capacidad de comprender lo que un interlocutor dice y/o expresa; y tercero, **habilidades de producción oral**¹¹ en tanto que el dominio y aplicación de estrategias para el desarrollo de la capacidad de planificar y producir textos orales en situaciones comunicativas reales.

¹⁰ Específicamente, interpretación de discursos orales en función de la comprensión del contenido y de la forma discursiva, y la retención de información expresada.

¹¹ Específicamente, adecuación del lenguaje a un contexto específico y organización de ideas en discursos orales.

III. Metodología

a) Metodología de investigación acción

Para el desarrollo de este trabajo del ámbito educativo e inserto en un aula particular se utilizará la metodología de la Investigación-Acción. Entenderemos por Investigación-Acción a aquel método que realiza simultáneamente dos acciones que son recursivas entre sí, a saber: expandir el conocimiento científico y solucionar un problema (Martínez, 2000, p. 28), de aula en nuestro caso, mientras que a la vez aumentan las competencias de sus participantes (lingüísticas-literarias y autocríticas de su propio quehacer por parte de los estudiantes, y pedagógicas, prácticas y críticas por parte del profesor en formación). No obstante, aclara Elliott, que el estudio del problema tiene por objeto mejorar la calidad de acción sobre ese factor de lo que constituye la situación problemática (Latorre, 2014, p. 370), educativa en nuestro caso, y, como indica Kemmis, reflexionando continuamente sobre las decisiones que en el proceso se van tomando para modificar dicha situación educativa problemática (Latorre, 2014, p. 370) y los efectos próximos que esta provocaría (Cohen y Manion, 1990, pp. 271-272).

A partir de este marco definitorio, consideramos propicio la utilización de la investigación-acción como metodología para el desarrollo de nuestro trabajo principalmente por tres motivos. Primero, porque es participativa (Latorre, 2014, pp. 370-371), es decir, todos los actores de la práctica educativa tienen, cuán más, cuán menos, algún grado de intervención en la proyección de la mejora de sus propias prácticas, partiendo, por cierto, por el investigador-ejecutor principal (profesor en formación). Segundo, porque es de carácter recursivo y cíclica (Latorre, 2014, p. 370), tendiendo a la evaluación de ciclos de aprendizaje (planificaciones, acciones, observaciones y reflexiones) por medio de la realización de nuevos ciclos. Tercero, porque, por un lado, es un proceso sistemático de aprendizaje orientado a la práctica, sometiendo constantemente a prueba las ideas, interpretaciones y suposiciones del investigador sobre el problema didáctico a solucionar, y, por otro lado, induce al investigador a teorizar sobre su propia *praxis* (Latorre, 2014, p. 371), tendiendo también a reconceptualizar el campo de la investigación educacional “en términos más participativos y con miras a esclarecer el origen de los problemas” (Martínez, 2000, p. 30) del quehacer pedagógico.

IV. Marco teórico

a) La enseñanza del lenguaje

Enseñar el lenguaje en el marco de los Planes y Programas de Estudio vigentes y propuestos por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) compromete adscribirse, al menos en términos generales, a tres principios. En primer lugar, y desde una perspectiva fenoménica, que el lenguaje es el principal medio por el cual nos comunicamos y otorgamos sentido a nuestra experiencia (MINEDUC, 2015, p. 28). En segundo lugar, y desde un plano pragmático, que “el uso del lenguaje se rige por la conciencia del propósito, la audiencia, el contexto, el contenido y la cultura en la cual se desarrolla” (MINEDUC, 2015, p. 28). Y en tercer lugar, y desde una perspectiva estructural, que el lenguaje es un sistema de reglas y convenciones que, si queremos participar en la construcción de la sociedad actual, debemos conocer y manejar (MINEDUC, 2015, p. 28).

Considerando que en el sector de Lenguaje y Comunicación las habilidades se promueven a través de Aprendizajes Esperados (AE) que se distribuyen en tres ejes (lectura, escritura y comunicación oral), nuestra propuesta didáctica de generación dialógica para la construcción de aprendizajes se enmarca, en el Programa de Estudio de 3° año medio Científico-Humanista del MINEDUC (2015), en el eje de comunicación oral, específicamente en el AE 5¹² propuesto para la Unidad 1 de “El viaje y el héroe” (MINEDUC, 2015, p.46).

En esta línea, el momento del desarrollo de nuestra propuesta didáctica está en completa coherencia a los tiempos previamente destinados por la mentora del proceso de Práctica Final para la realización de la Unidad 1 (“El viaje y el héroe”) en su Planificación Anual para el nivel de 3° medio. En ella se indica que la Unidad 1, “El viaje y héroe”, debe ser desarrollada temporalmente en los meses de Abril y Mayo, y debe considerar, principalmente, los AE 1, 2, 4 y 5, no obstante, para nuestra intervención, específicamente utilizaremos el AE 5, aunque, por cierto, vinculado al AE 1¹³ que también es trabajado por la Unidad 2 (“Lo social

¹² “Exponer y argumentar oralmente, basados en un proceso de investigación, recogiendo los aportes de otros para enriquecer, desarrollar o incluso descartar los argumentos propios, y alcanzando conclusiones luego de la confrontación dialógica” (MINEDUC, 2015, p. 50).

¹³ “Analizar e interpretar obras artísticas y culturales de diversos soportes (afiche, cómic, cortometraje, largometraje, spots publicitarios, fotografía, escultura, pintura, danza, etcétera), profundizando en uno o más de los siguientes aspectos (entre otros): Los temas a que se refieren. Su propósito comunicativo. Las razones por las que son de interés y relevancia para su público. Su relación con el contexto histórico-cultural en que se producen” (MINEDUC, 2015, p 78).

y lo político”). En este sentido, nuestro plan de acción localizado al término de la Unidad 1, se funda como un *continuum* enlazando didácticamente la Unidad 1 con la Unidad 2.

b) Distinciones teóricas

Ahora bien, la oralidad, macrofenómeno que esperamos desarrollar a partir de nuestro plan de acción didáctico, y aunque es el eje de la vida social de toda comunidad, vehiculizando - en una primera instancia- todo tipo de intercambios lingüísticos por medio de ella (Avendaño y Miretti, 2006, p. 35), ha sido, durante mucho tiempo, opuesta a la refinada técnica de escritura, entregándole las características de natural (espontánea), pintoresca, pero errática, llena de inacabamientos (Blanche-Benveniste, 1998, p. 29) y evanescente en el tiempo. No obstante, y en términos comunicativos, la oralidad es importantísima, puesto que es el punto de partida para desarrollar habilidades como la escritura y la lectura, propias también de la competencia comunicativa (MINEDUC, 2015, p. 30) que, en tanto docentes, debemos formar, desarrollar y potenciar en nuestros estudiantes. Porque aunque la historia ha demostrado que las personas desarrollan la habilidad de comunicarse oralmente de forma natural durante distintas instancias de su vida ordinaria¹⁴, las interacciones informales no proveen las herramientas necesarias para que nuestros estudiantes, futuros ciudadanos, puedan participar activamente, y con propiedad, en todos los ámbitos de la sociedad por medio de ella (MINEDUC, 2015, p.30).

En estos términos, nuestra intervención de aula, que se posiciona funcionalmente en el enfoque comunicativo, es decir, en la concepción que tiene por objetivo principal el que “los alumnos desarrollen capacidades de uso de su lengua en cualquier situación en que se puedan encontrar” (Briz, 2003, p.81), comprenderá, como ya se ha explicitado en la fase previa, tres categorías de intervención del ámbito de la comunicación oral, a saber: el diálogo para la

¹⁴ Se debe considerar que esta habilidad incluso era desarrollada naturalmente por los pueblos que no manejaban técnicas de registro escritural y lector, concretizadas, por ejemplo, en lo que Walter Ong (2006, pp. 38 - 80) denominó “psicodinámicas de la oralidad”.

construcción de conocimiento¹⁵, las habilidades¹⁶ de comprensión oral y las habilidades de producción oral.

En primer lugar, entenderemos por diálogo¹⁷ a una práctica discursiva oral, la más clásica y sencilla de la comunicación discursiva (Bajtín, 1979, p. 264), en la que participan dos o más personas que intercambian productos lingüísticos (Gómez y Peronard, 2005, p. 56) y que generan una corriente de significado desde la que emerge “una nueva comprensión, algo creativo que no se hallaba, en modo alguno, en el momento de partida” (Bohm, 1997, p. 30). En este sentido, a diferencias de un debate y/o discusión, en el diálogo no hay un ganador o una postura ganadora. El espíritu del diálogo hace ‘ganar’ a todos sus participantes, porque cuando se descubre un error o, como indica Gómez y Peronard, “se alcanza un entendimiento” (2005, p. 56), todos los participantes son beneficiados, es que no se trata de ‘jugar’ contra algún participante o alguna postura determinada, sino con ellos y ellas (Bohm, 1997, p. 30).

En segundo lugar, concebimos por comprensión oral al proceso de escucha, construcción de significado e interpretación de un discurso pronunciado de manera oral (Cassany, Luna y Sanz, 2003, p. 101). Para el caso de la práctica discursiva del diálogo, objeto de nuestro plan de acción, la comprensión oral compromete de forma particular una respuesta constante de parte del oyente, es decir, el que escucha no ha de tener un papel pasivo, sino que interactúa, se interesa, se conecta, intenta ser objetivo, descubre, valora lo escuchado y reacciona ofreciendo *feedback* en el momento¹⁸ (Cassany *et al.*, 2002, p. 103; Ramírez, 2002, p. 60): “Da a entender al que habla, de una u otra forma, que sigue y comprende su discurso” (Cassany *et al.*, 2003, p. 102).

¹⁵ Se entenderá al conocimiento como “la acción y el efecto de enterarse de algo, de adquirir información” nueva (Gil, 1997, p. 123).

¹⁶ Entenderemos las habilidades como “capacidades que pueden expresarse en conductas en cualquier momento, porque han sido desarrolladas a través de la práctica (es decir, mediante el uso de procedimientos) y que, además, pueden utilizarse o ponerse en juego, tanto consciente como inconscientemente, de forma automática” (Monereo, 2010, p. 18).

¹⁷ “[...] la palabra griega *diálogos*, una palabra compuesta de la raíz *lagos*, que significa «palabra» (o, en nuestro caso, «el significado de la palabra») y el prefijo *día*, que no significa «dos» sino «a través de». El diálogo no sólo puede tener lugar entre dos sino entre cualquier número de personas” (Bohm, 1997, p. 29).

¹⁸ El turno es la base organizativa de todo discurso dialógico, así como el de muchas actividades humanas: transacciones administrativas, juegos, compras, etc. (Calsamiglia y Tusón, 2001, p.34).

Así, entonces, el proceso de comprensión oral involucra formalmente 6 procedimientos (habilidades) distinguibles: primero, reconocimiento de fonemas, morfemas y palabras, discriminando oposiciones fonológicas de la lengua (ejemplo: vocal tónica y átona); segundo, selección de palabras relevantes, discriminando las no relevantes, y agrupando elementos en unidades superiores y significativas; tercero, interpretación del texto en función de la comprensión del contenido y de la forma discursiva; cuarto, realización de inferencias sobre el emisor, el contexto comunicativo y las manifestaciones del código no verbal; quinto, anticipación de la información por medio de la activación de conocimientos previos de corto o largo plazo; y sexto, retención de información expresada utilizando diversos tipos de memoria¹⁹ (Cassany *et al.*, 2003, p. 107-108).

Y en tercer lugar, comprenderemos por producción oral al proceso del que resulta un hecho lingüístico (la emisión de un mensaje oral), fruto de una actividad comunicativa. Este proceso de producción involucra conocimientos y habilidades que en la acción comunicativa concreta se manifiestan íntimamente solapados: por una parte, el dominio del sistema de la lengua y de otros aspectos relacionados a la cultura, y, por otra parte, las habilidades que involucran acciones como la elección y adaptación de un tema (habilidad de planificación), la adecuación del lenguaje para un contexto específico (habilidad selección y negociación), la fluencia y organización de ideas (habilidad de planificación), y la exposición o conformación lingüística propiamente (habilidades de conducción, producción y corrección simultáneamente)²⁰ (González, 2005, p. 91; Cassany *et al.*, 2003, p. 142).

c) Justificación didáctica

El MINEDUC indica que la educación media ha de transformarse en el lugar y momento donde se deben reforzar las habilidades del ámbito de la comunicación oral que fueron

¹⁹ Para el caso de nuestro plan de acción, y por extensión de tiempo, solo desarrollaremos conscientemente dos habilidades de comprensión oral, a saber: la interpretación del texto en función de la comprensión del contenido y de la forma discursiva, y la retención de información expresada utilizando diversos tipos de memoria. No obstante, en tanto que la comprensión es un fenómeno cognitivo complejo que, en la realidad, sucede con la aplicación de todas las habilidades ahí mencionadas, esta distinción es solo metodológica para los fines de nuestro plan de acción.

²⁰ Para el caso de nuestro plan de acción, y por extensión de tiempo, solo desarrollaremos conscientemente dos habilidades de producción oral, a saber: la adecuación del lenguaje para un contexto específico y la fluencia y organización de las ideas. No obstante, esta distinción es solo de carácter teórico y metodológico, porque en la realidad la producción oral utiliza, quiéralo o no el interlocutor, todas estas habilidades de manera transversal.

adquiridas en la educación básica, es decir, respetar los turnos de habla, “escuchar con atención, adecuarse a la situación comunicativa, utilizar un vocabulario preciso, expresarse con claridad” y fundamentar opiniones (2015, p. 30). Dicho así, la necesidad de realizar procesos de enseñanza de la lengua oral en los colegios, y en nuestro caso particular, se sustenta teóricamente en lo que hemos resumido en tres aspectos, a saber:

En primer lugar, y principalmente, por la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes (López, 1991, p. 116; Gil, 1999-2000, p. 128-129; Vilà, 2004, p. 113). Es necesario modelar y potenciar las facultades comunicativas desde el aula porque, entre otras cosas, se ha comprobado que su mayor desarrollo permite la potenciación de aprender contenidos de otras asignaturas, formar personas más dialogantes y desarrollar un pensamiento relacional más elevado a nivel cultural. A este deseado fenómeno se refieren Lomas, Osoro y Tusón (1997, p. 15) cuando indican que la competencia comunicativa trasciende a la noción chomskiana de competencia lingüística, transformándose en una competencia cultural que permite dominar y poseer procedimientos, estrategias y normas que hacen posible la emisión de enunciados adecuados a intenciones y situaciones comunicativas contextualizadas en lugares y tiempos diversos. Por lo demás, el desarrollo de esta competencia permite descubrir de manera temprana, si se cuenta con las herramientas necesarias, cualquier dificultad en el aprendizaje inmediato o futuro.

En segundo lugar, porque permite a los estudiantes reflexionar más profundamente sobre los contenidos lingüísticos enseñados, en ocasiones, de manera lógica y abstracta²¹. Pareciera una contradicción, pero no, mientras más se enseñe el uso concreto de la lengua, más cercano pondremos al estudiante de una visión sincrónica de los fenómenos lingüísticos. Además, podrán constatar haciendo el dinamismo de la misma: “Hablando hace la lengua” (López, 1991, p. 115).

Y en tercer lugar, porque permite comprender el lenguaje como fenómeno social. Se considera que el sentido último de la enseñanza de la oralidad es que los estudiantes aprendan a comunicar (se). Justamente, pensar en procesos de enseñanza de este tipo resulta una

²¹ Como los conocimientos gramaticales, por ejemplo.

invitación a concebir el lenguaje como un fenómeno social porque el aprendiz se va haciendo partícipe de ‘espacios de comunicación’ y participa más ampliamente del suyo propio negociando, dialogando, debatiendo, exponiendo, entre otras acciones (Vilà, 2004, pp. 114-119; Gil, 1999-2000, p. 130).

Ahora bien, además de dicha justificación en términos teóricos de la disciplina de Lenguaje y comunicación, nuestra propuesta también se construye al alero del enfoque didáctico de la enseñanza para la socialización, es decir, aquella que tiene como marco: primero, la construcción una escuela portadora de sentidos erigida en base a la interacción y negociación continua de sus actores; segundo, el profundo desarrollo de la competencia comunicativa como principal consorte para la construcción de la identidad personal y comunitaria; y tercero, el forjamiento de un espacio que prepara a sus estudiantes para el diálogo con el mundo en tanto que ciudadanos del mismo (Echavarría, 2003, pp.15 - 43), llamados a construirlo y transformarlo desde su agencia política.

Educar para la socialización incluye, por principio, la colaboración entre pares y la integración de prácticas comunes de la vida social en el espacio educativo (Medina y Salvador, 2009, pp. 361-362). Y la plasmación de este enfoque pretende ser desarrollada desde una metodología de progresión clase a clase con énfasis en el aprendizaje cooperativo, que tiene por objeto compartir una experiencia (el diálogo en nuestro caso), y, por medio de ella, y a través de ella, conseguir metas comunes (consensos y tipos de conocimientos nuevos), obteniendo resultados que le sirven a todo el equipo (Medina y Salvador, 2009, pp.362-363)

Asimismo, en consideración a la esfera actitudinal del aula (ya descrito en la fase previa de contextualización), y sin perjuicio de los alcances en el ámbito de la comprensión y producción oral, sostenemos que el desarrollo de nuestra intervención didáctica sobre la estrategia del diálogo para la construcción de conocimiento, contribuye a generar un clima emocional en el aula capaz de producir y sostener aprendizajes significativos en los estudiantes, porque como indica Casassus: “el aprendizaje depende principalmente del tipo de relaciones que se establezcan en la escuela y en el aula” (2007, p. 239). En este sentido, la práctica real del lenguaje a través del diálogo no solo nos hace crecer y nos humaniza, sino

que además nos dispone mejor al aprendizaje. Por lo demás, y como indica Jares, conocer y utilizar al diálogo como estrategia habitual aumenta las posibilidades de mejorar la calidad de las relaciones humanas al interior de los grupos de personas, así como potencia las condiciones para abordar o resolver eventuales conflictos que pudieran manifestarse al interior de las mismas comunidades de aprendizaje (2006, p. 23).

V. Plan de acción

a) Hipótesis

En consideración de la evidencia emanada del proceso de contextualización (descrita en el apartado II), de la metodología de investigación acción a utilizar y de la reflexión teórica (declarada en el apartado III), se sostiene que, en razón del curso en cuestión, el conocimiento, la planificación y la aplicación de estrategias de comprensión y producción oral en el ámbito expositivo y argumentativo forjarán un mayor y mejor desempeño de las habilidades de expresión de ideas estructuradamente y de la fundamentación de opiniones informadas en situaciones comunicativas de diálogo constructivo. Por cierto, el trabajo continuo de actividades en la persecución de alcanzar estas habilidades de nuestra asignatura, por su propia naturaleza de interacción comunicativa continua, incurrirán en el potencial mejoramiento del clima de aula y diálogo interno del grupo curso, condición fundamental para propiciar un buen clima de aprendizaje en cualquier sub-sector.

En términos de la explicitada hipótesis, se sostiene que el plan de acción que proponemos a continuación responde a la necesidad de: por una parte, mejorar las habilidades de comprensión y producción de textos orales presentes en todas las asignaturas, pero disciplinariamente patente, en tanto que área del aprendizaje, al lenguaje y la comunicación, y, por otra parte, desde el punto de vista emocional, colaborar, por medio de estas actividades, a establecer sanas relaciones al interior del aula que contribuyan a generar espacios seguros, donde los aprendizajes significativos puedan manifestarse naturalmente²².

La elaboración de nuestro plan de acción (Anexo 1: Planificación del plan de acción) no se piensa de manera acéfala, sino más bien orientado y regulado por los planes y programas del MINEDUC (2015) para tercero medio, y al amparo de la planificación interna adoptada por la mentora y profesora titular de la asignatura de Lenguaje y comunicación del curso en cuestión perteneciente al liceo José Cortés Brown – Recreo de Viña del Mar. En este marco, el desarrollo progresivo de objetivos orientados a una realización más plena del Aprendizaje

²² “[...] el aprendizaje depende principalmente del tipo de relaciones que se establezcan en la escuela y en el aula” (Casassus, 2007, p. 239).

Esperado (AE) 5²³ dispuesto al final de la Unidad de Aprendizaje 1, “El viaje y el héroe”, nos permiten, generar un enlace propicio, en tanto que contenido y forma del género dialógico, con la Unidad de Aprendizaje 2 para este nivel: “Lo social y lo político”. Dicho esto, a continuación se presentan los objetivos que, en tanto que investigación acción, nos planteamos para el desarrollo de nuestro plan de acción.

b) Objetivos para el plan de acción desde la investigación acción

Objetivo general	Desarrollar en los estudiantes la estrategia del diálogo como forma discursiva colaborativa para la construcción de conocimientos colectivos.
Objetivo específico 1	Promover, desarrollar y evaluar habilidades involucradas en el fenómeno de la comprensión de textos orales.
Objetivo específico 2	Promover, desarrollar y evaluar habilidades involucradas en el fenómeno de la producción de textos orales.
Objetivo específico 3	Generar y promover el desarrollo de una sana cultura del diálogo en el clima de aula.

c) Progresión de objetivos del plan de acción

A continuación, se explicita el Aprendizaje Esperado (AE) 5 que se pretende perseguir y realizar por medio del plan de acción, a saber: “Exponer y argumentar oralmente, basados en un proceso de investigación, recogiendo los aportes de otros para enriquecer, desarrollar o incluso descartar los argumentos propios, y alcanzando conclusiones luego de la confrontación dialógica” (MINEDUC, 2015, p. 50).

Para el desarrollo del AE 5, se propone la realización de los siguientes objetivos particulares:

Nº de sesión	Objetivo(s) de la sesión
Sesión 1	Utilizar habilidades de comprensión oral [intuitivamente].
Sesión 2	Utilizar habilidades de producción oral [intuitivamente].

²³ “Exponer y argumentar oralmente, basados en un proceso de investigación, recogiendo los aportes de otros para enriquecer, desarrollar o incluso descartar los argumentos propios, y alcanzando conclusiones luego de la confrontación dialógica” (MINEDUC, 2015, p. 50).

	Conocer e identificar las características de la oralidad y las habilidades que comprometen tener una buena comprensión y producción oral.
Sesión 3	Utilizar e identificar habilidades de comprensión y expresión verbal y corporal a través de la ejercitación de prácticas teatrales.
Sesión 4	Comprender discursos orales utilizando habilidades de retención de información e interpretación del producto comunicativo.
Sesión 5	Utilizar e identificar habilidades de expresión verbal y corporal a través de la ejercitación de prácticas teatrales.
Sesión 6	Producir discursos orales utilizando habilidades de adecuación del lenguaje a un contexto específico y organizando las ideas a expresar. Conocer los rasgos esenciales que conforman la práctica discursiva del diálogo.
Sesión 7	Comprender y producir discursos orales en el marco de la práctica del diálogo.
Sesión 8	Comprender y producir discursos orales en el marco de la práctica del diálogo.

En consideración a que el macrofenómeno lingüístico de la oralidad, en tanto que comprensión y producción de la misma, involucra distintas habilidades que operan simultáneamente en la cognición humana, sostenemos que la precedente es una progresión didáctica de objetivos en la persecución del objetivo general, principalmente por tres razones:

En primer lugar, porque se propone una separación metodológica, para trabajar tipos de habilidades de comprensión o producción por sesión, de un fenómeno que se manifiesta complejo en la realidad. Iniciando con un tipo de conocimiento intuitivo y potencialmente motivante²⁴ (sesiones 1 y 2), y superando el conocimiento intuitivo a través del espacio

²⁴ La generación de la motivación es subjetiva, de ahí que se diga que está en potencia, pero se sostiene que las actividades preparadas en las sesiones 1 y 2 pueden –eventualmente– concretizarla porque se trata de un tipo de actividad que formalmente no ha sido realizada antes, al menos durante este semestre académico y en esta asignatura.

otorgado a la práctica aplicada de las habilidades que involucra el fenómeno complejo, con énfasis en la comprensión de textos orales (sesiones 3 y 4) o en la producción de los mismos (sesiones 5 y 6).

En segundo lugar, porque al mismo tiempo en que se aplican las habilidades de la comprensión y la producción de textos orales (sesiones 3, 4, 5 y 6), se entrega, y se conduce la inferencia, de información teórica, reflexionando sobre la misma y sus propias prácticas, para que los estudiantes puedan ir asimilando paulatinamente la complejidad del fenómeno de la oralidad y de las prácticas discursivas de la realidad que la utilizan.

Y en tercer lugar, porque progresivamente se va complejizando el fenómeno de la comprensión y la producción de textos orales, hasta llegar a una práctica que vincule los dos tipos de habilidades y los ponga a disposición de una práctica discursiva colaborativa que tienda a construir nuevos conocimientos: el diálogo (sesiones 7 y 8).

d) Justificación del plan de acción

Nuestro plan de acción (Anexo 1: Planificación del plan de acción) está pensado y creado en función a las características específicas manifestadas por el contexto institucional en el que se desarrolla nuestro proceso de práctica final y a los fenómenos observados al interior del aula de los estudiantes del tercero medio C del Liceo José Cortés Brown – Recreo, de Viña del Mar.

En estos términos, en primer lugar, se propone responder a la dificultad de las inquietudes horarias que -presentan las estudiantes y también sienten los docentes- tiene el realizar la asignatura de Lenguaje y comunicación durante casi 3 horas pedagógicas consecutivas los días lunes, separadas en aparentes²⁵ dos sesiones (previo al receso de almuerzo y posterior a él), y hacia el final de la jornada. Por eso, se propuso otorgarle el carácter de sesiones separadas a la hora pedagógica previo al almuerzo y a las dos horas dispuestas después del receso del almuerzo. Además de otorgarle una dimensión eminentemente de tipo taller a la

²⁵ La utilización de este término hace mención de que en la práctica todo parece ser una sesión, en ocasiones, dándose por perdida la hora pedagógica de 45 minutos, solo utilizándose para entregar y conversar algún tipo de información.

sesión más breve²⁶ del bloque del mediodía, intentando generar una atmósfera de trabajo aparentemente más relajada, pero rigurosa en el trabajo, donde se puedan conocer técnicas reales que colaboren en las tareas de aplicación real de habilidades de comprensión y producción oral.

En segundo lugar, nuestro plan de acción contempla resolver una dinámica de clase donde el docente entrega conocimientos estructurados que los estudiantes deben absorber o recibir como recipientes, la que, a nuestro parecer, da muestra de una falta del desarrollo de la autonomía estudiantil preocupante de acuerdo al nivel de enseñanza de nuestros estudiantes. Por eso se propone un plan de acción con un énfasis eminentemente práctico²⁷, de trabajos por pareja, grupales y como curso, donde la autonomía estudiantil vaya manifestándose de forma natural y paulatina durante el desarrollo de este tipo de aplicaciones, y donde los conocimientos teóricos sobre el fenómeno de la oralidad, su comprensión y producción, logren ser inferidos por los mismos estudiantes a través de la aplicación de prácticas discursivas reales que ellos aplicarán como ejercicios metodológicos, tanto en las sesiones tipo taller como en las actividades de las sesiones de la tarde. A este intento didáctico nos referimos cuando con López (1991), durante el marco teórico, enunciamos la idea de que hablando se hace lengua (p. 115).

En tercer lugar, y considerando el bajo nivel de escucha entre compañeros al momento del desarrollo de la clase, proponemos una serie de ejercicios inspirados en el recurso de la práctica teatral y dramatización dispuestos de tal forma que, por un lado, y principalmente, se transformen en una puerta de ingreso hacia el desarrollo de habilidades de comprensión y producción de discursos orales, y que, por otra parte, intenten provocar un mejor clima de aula en la sala de clases para una mayor disposición a adquirir aprendizajes significativos. En este sentido, fueron un aporte algunas ideas de ejercicios extraídos parcialmente, y reformuladas para nuestro contexto, de: *El desarrollo de la lengua oral en el habla* (2006) de Fernando Avendaño y María Luisa Miretti; *El teatro: programación y ejercicios* (1998)

²⁶ Idea que se intenta reforzar por medio de la solicitud de permiso a inspectoría general para que los estudiantes puedan asistir con buzo durante los días lunes.

²⁷ Lo que no significa que sea de carácter únicamente práctico, sino que bajo la concepción de que la *praxis* conduce a la teorización del fenómeno.

de Manuel Muñoz; y *Comunicación y expresión oral y escrita: la dramatización como recurso* (1995) de Antonio García del Toro. En este sentido, cabe precisar que aunque este no sea una propuesta didáctica orientada hacia la dramatización y el teatro, sí consideramos algunas de sus prácticas posibles de utilizar como recursos a la hora de realizar aplicaciones en el ámbito de la comprensión y producción de la oralidad.

Y en cuarto lugar, consideramos que nuestro plan de acción cumple el Aprendizaje Esperado 5 propuesto por el MINEDUC (2015), y ya debidamente enunciado, porque vuelca todos los recursos de aprendizaje como una escala en pos de alcanzarlo, involucrando paulatinamente conocimientos de tipo lingüístico, e incorporando, hacia el final de la Unidad 1, la comprensión lectora de un texto trabajado paralelamente por los estudiantes en la propuesta del Plan lector de liceo (ensayo “El puente de Brooklyn” de José Martí), inaugurando con contenido nuevo (el ensayo de Martí) y con forma apropiada y significativa (el diálogo como práctica discursiva colaborativa) la Unidad de Aprendizaje 2 para el nivel: “lo social y lo político”.

e) Plan de Evaluación: Justificación y reflexión

Como lo manifiesta nuestro plan de acción, donde se incorpora el plan de evaluación, el tipo de evaluación que hemos decidido realizar es de carácter procesual y paulatino, uno donde primero evaluemos las habilidades adquiridas en cada sesión (comprensión y producción por separado), y luego evaluemos esas habilidades operando simultáneamente en la práctica discursiva oral colaborativa del diálogo. Para eso, y valiéndonos del sistema de evaluación y calificación del liceo (edumétrico) seccionamos cada evaluación por objetivo, otorgándole un porcentaje. De este modo, la evaluación de la comprensión oral comprende un 20% (Anexo 8), la evaluación de la producción un 20% (Anexo 10), y la evaluación de ambas habilidades en simultáneo a través del diálogo comprende un 30% (Anexo 12). El 30% faltante para completar el 100% de la evaluación está comprometido con la evaluación de la comprensión lectora (también considerado en el Anexo 12).

Se decidió realizar un procedimiento evaluativo de este tipo respondiendo, por un lado, a las dinámicas de las sesiones de clase, que se centraban en el desarrollo de la habilidad por sobre el conocimiento teórico de las mismas, y, por otro lado, al criterio mayoritariamente asumido

de que si evaluamos solamente el producto final, y no la práctica de la habilidades para alcanzarlo, solo estaríamos realizando una evaluación de aquellos conocimientos y habilidades que los estudiantes en cuestión poseían de manera natural previo a nuestras sesiones (Avendaño y Miretti, 2006, pp. 59-60), sin intervenir en su práctica natural, de modo que generaríamos una evaluación de suyo injusta.

Una incorporación singularmente especial en la evaluación procesual fue la decisión de traspasar la responsabilidad de evaluar un objetivo de 20 % (producción de texto oral) a un par de cada compañero. Esta decisión es, en parte, por razones metodológicas, porque los tiempos de realización son acotados y el docente no podría realizar evaluaciones individuales a este respecto, pero, y a pesar de ser concebido como un problema inicial, también se transforma como una posibilidad para que entre compañeros puedan compartir, decirse las posibilidades de mejora, acompañarse en el aprendizaje, convertirse en modelo por la forma de expresar oralmente lo que se desea y desarrollar un pensamiento crítico sobre las prácticas que intente ser objetivo y respetuoso, y que trascienda la cercanía o distancia de amistad de quien se tiene al frente.

Por cierto, la plasmación real de un tipo de evaluación del lenguaje oral compromete ciertos desafíos que deberemos prever adecuadamente, como lo es el luchar contra la evanescencia de la manifestación oral del lenguaje. En este sentido, corresponderá al docente en formación y evaluador la mayor atención y anotación de observaciones de cada una de las intervenciones cuando se desarrolle la evaluación final del diálogo y/o la utilización de otras formas de dejar registro digital y auditivo de cada manifestación.

VI. Análisis de Evidencias

a) Toma de decisiones

En consideración al plan de acción proyectado inicialmente, hemos de indicar que este sufrió drásticas alteraciones que no fueron previamente previstas por quien las planeó e implemento, sobre todo debido a modificaciones en el calendario escolar que fueron realizadas con escaso período de antelación²⁸, ya sea, por vicisitudes propias de establecimiento²⁹ (Jornada de reflexión docente para el Plan de Mejoramiento Educativo a partir de SEP³⁰), o por indicación de la Secretaría Ministerial de Educación con motivo de la actualización del Marco para la Buena Enseñanza³¹ (Evidencia 23: Oficio Ordinario n° 0765).

En razón de lo anteriormente indicado, y en consideración a que nuestras sesiones con el Tercero medio C corresponden solo a los días lunes de cada semana, el plan de acción que tenía por objeto desarrollar 8 sesiones de aprendizaje, solo pudo desarrollar 4 (Véase Esquema 1: Adaptación del plan de acción). Al respecto, y ante tales vicisitudes circunstanciales, en un principio, las sesiones fueron reducidas a 6, pero luego, mientras ya se estaba implementando, estas tuvieron que ser reducidas a 4, transformándose *a priori* en un proceso no del todo terminado³², y en el que, por lo demás, no se pudo persistir, por compromisos del establecimiento con su plan de evaluaciones de fin de semestre, donde cada curso debe realizar evaluaciones de síntesis con doble calificación y a través del instrumento evaluativo de la prueba durante el mes de Junio, previo al cierre de promedios de notas (22 de Junio en su caso, por indicación de la Unidad Técnica Pedagógica).

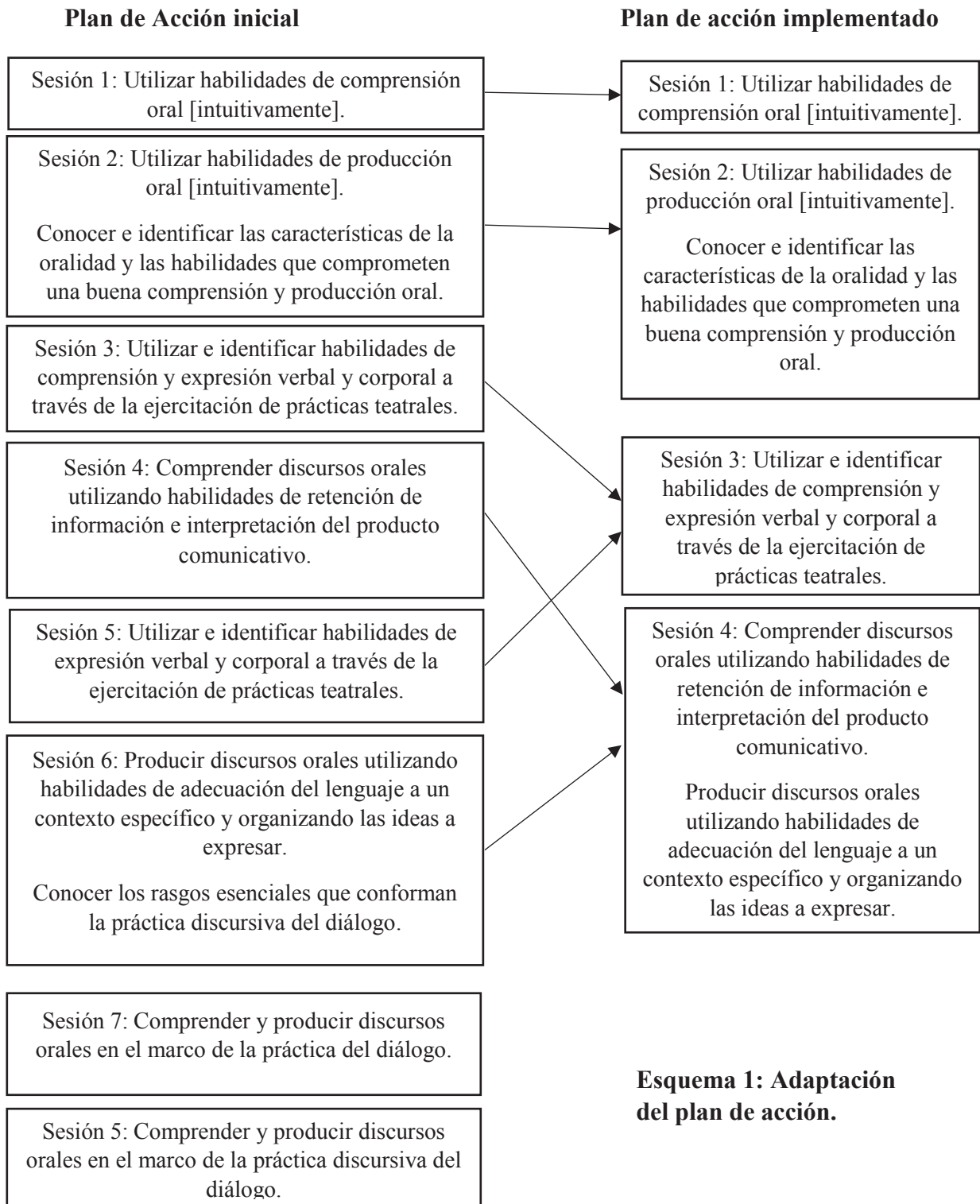
²⁸ Previo a estas fechas indicadas, ya habían sido suspendidas dos sesiones, el día 30 de Abril, con motivo de la celebración del aniversario del liceo.

²⁹ Lunes 07 de Mayo.

³⁰ Subvención Escolar Preferencial.

³¹ Lunes 04 de Junio. En esta jornada además se abordaron temas concernientes a los resultados del SIMCE que tuvo el establecimiento.

³² Por cierto, el hecho de restringir el desarrollo del plan de acción y unir, como aconteció, actividades de dos sesiones con objetivos distintos, significó algunos impactos indeseados en el tipo de resultados de la implementación.



Esquema 1: Adaptación del plan de acción.

En cuanto a las decisiones tomadas durante la implementación del plan de acción, se sostiene que la más importante es la reducción de las sesiones en función de los acotados tiempos de realización. En este sentido, y en virtud de los resultados de los primeros ejercicios

diagnósticos (Anexos 2 y 3) e intermedios (Anexo 7), evidenciados más adelante, se optó por privilegiar el desarrollo de las habilidades de producción oral por sobre las de comprensión, de ahí que se optara por evaluar las primeras (habilidades de producción), porque se evidenciaba, ya desde la segunda sesión (Evidencia 11: Diario de observación 11) que estaban más descendidas. Por lo demás, el tipo de ejercicios planteados para el desarrollo de la producción oral, aunque no tiene como enfoque principal trabajar la comprensión de discursos orales, sí lo hacen paralelamente, porque en situaciones de interacción comunicativa (casos de nuestros ejercicios) las habilidades de producción y comprensión de discursos orales se manifiestan *per se* simultáneamente.

En un plano secundario, es posible indicar que también se tomaron decisiones no del todo afortunadas en las sesiones de aprendizajes como, por ejemplo, extender algunos plazos de tiempo en la realización de actividades o entregar la indicación en la segunda sesión del plan de acción (tal como señala la Evidencia 11: Diario de observación 11) que eran los mismos estudiantes quienes regularían el silencio de las exposiciones de la actividad de la “venta extrema” (Anexo 3), sin antes haber indicado cómo podían silenciar a los compañeros o en qué medida podrían hacerlo si no contaban con herramientas durante esas primeras sesiones.

Debido a las anteriormente mencionadas circunstancias no previsibles de la ejecución del plan de acción, relacionadas con la acotación de los tiempos destinados para la realización de ocho sesiones, y aunque se intentó realizar modificaciones horarias con otras asignaturas³³, la evaluación procesual solo alcanzó a realizar un primer tramo del inicialmente estipulado, es decir, uno de los objetivos planteados, a saber: producir textos orales, con un valor de 20% de la evaluación final. No obstante, y a pesar de la escasez temporal en la que se desarrolló el plan de acción, sí existe evidencia cuantitativa (de resolución de Anexos 2 y 7) y cualitativa (Evidencias 10 y 12: Diarios de observación 10 y 12) de actividades formativas del objetivo de comprensión oral (diagnóstica e intermedia), y cuantitativa (Anexo 10: Rúbrica de coevaluación) y cualitativa (Evidencias 9, 11 y 12: Diarios de observación 9, 11 y 12) del objetivo de producción oral (diagnóstica e intermedia). Estas evidencias serán analizadas exhaustivamente en el siguiente apartado con el propósito

³³ Idea que no perseveró por choques horarios o imposibilidad de los docentes de las demás asignaturas.

de entregar un panorama integral de los resultados alcanzados por los estudiantes en razón de los objetivos -en este caso, general y específico- del plan de acción, aunque el desarrollo de este mismo sea parcial debido a las vicisitudes antes explicitadas.

b) Resultados y análisis

En este sub-apartado se realizará un recorrido que tendrá como fuente de origen la explicitación ordenada de los resultados alcanzados por los estudiantes en cada una de las actividades desarrolladas, y, en razón de estos, se abordará un análisis que se plantea desde la resolución de cuatro problemáticas propuestas por el docente en formación e investigador del aula particular del tercero medio C. En primer lugar, identificar en qué medida los estudiantes del Tercero medio C lograron desarrollar la competencia comunicativa en la estrategia del diálogo a partir de habilidades de comprensión y expresión oral. En segundo lugar, determinar en qué medida los estudiantes desarrollaron habilidades involucradas en el fenómeno de la comprensión de textos orales. En tercer lugar, establecer el nivel de desarrollo de las habilidades involucradas en el fenómeno de la producción de textos orales. Y en cuarto lugar, determinar en qué medida se desarrolló una sana cultura del diálogo en el clima de aula y cómo los estudiantes lograron entender, participar y apreciar los procedimientos didácticos implementados a este respecto.

1.1 Objetivo general: Desarrollar en los estudiantes la estrategia del diálogo como forma discursiva colaborativa para la construcción de conocimientos colectivos.

Tal y como ha sido fundamentada a lo largo de la presente investigación acción, la elección de este objetivo no fue arbitraria, sino que responde a las problemáticas descubiertas de un análisis fenomenológico de las situaciones comunicativas de aula, es decir, a la observación de la dinámica de las sesiones de clases (Evidencias 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7) y a ciclos de entrevistas (Evidencias 14, 15, 16 y 17) con estudiantes, docentes y orientadora. En esta línea, la propuesta del plan de acción se orientó al desarrollo de la forma discursiva del diálogo como estrategia para construir conocimientos colectivos de forma colaborativa puesto que se observaba un descenso en el ámbito de la competencia comunicativa como recurso de aprendizaje (escasa participación, escasa o nula escucha del decir de los demás, preponderancia de una estructura de clase expositiva y académica, entre otros).

Para el desarrollo de lo anterior, se intentó, quizás de forma muy desafiante, debido a la inexperiencia de lo que significa realizar evaluaciones procesuales en un contexto real de aula con solo 3 horas pedagógicas en un mismo día (lunes), desmembrar la estrategia del diálogo a partir de las habilidades de comprensión y producción oral que actúan simultáneamente en una práctica discursiva del macrofenómeno de la oralidad explicitado, proyectando, para esto, dos evaluaciones diagnósticas iniciales, dos procesuales³⁴ y una evaluación final que correspondía al 60% de la calificación final, sobre todo porque ahí se evaluaba el grado total de cumplimiento de la propuesta: la estrategia del diálogo en torno a la lectura de un ensayo.

Este procedimiento de evaluación final se proponía como un instrumento de síntesis (Anexo 12), donde en una situación comunicativa dialógica, el docente en formación podría evaluar el nivel desempeño de cada una de las habilidades que se desarrollarían en clases (retención de información oral e interpretación de discursos orales en el caso de la comprensión; y adecuación del habla a la situación comunicativa y organización de ideas en el caso de producción oral), además de la utilización del lenguaje corporal y el respeto de los turnos de habla que fueron procedimientos propios de la forma discursiva dialógica que se desarrollaron en las sesiones de tipo taller que tenían una duración de una hora pedagógica. En razón de lo anterior, el instrumento poseía 6 criterios evaluativos consistentes en las 4 habilidades propuestas inicialmente en el plan y en dos de los procedimientos propios de la forma discursiva del diálogo, en el plano de la manifestación del lenguaje oral.

Sin embargo, y puesto que el plan de acción no alcanzó a implementarse en su totalidad por los sucesos anteriormente descritos, dicha evaluación final no pudo realizarse en los plazos estipulados, motivo por el que nuestros resultados son parciales e intermedios, solo pudiendo evaluar el desarrollo de las habilidades en una fase diagnóstica e intermedia, y no en su plasmación final, es decir, y en nuestro caso, en la situación discursiva dialógica final y evaluada, correspondiente a las sesiones 7 y 8, una vez que las procedimientos por habilidades hayan sido trabajados de manera segmentada, por razones didácticas, en las sesiones 3, 4, 5 y 6. Debido a ello, nuestros resultados se presentarán en razón de estos

³⁴ Correspondientes a las áreas de habilidades por separado: comprensión y producción oral, respectivamente.

procedimientos que midieron los resultados intermedios de las habilidades de comprensión y producción oral de forma segmentada, y no de la evaluación final, cuya rúbrica ya fue indicada.

1.2 Objetivo específico: Desarrollar habilidades involucradas en el fenómeno de la comprensión de textos orales.

En razón de la dificultad y, la vez, desafío que compromete trabajar la oralidad en tanto que macrofenómeno de la manifestación del lenguaje, con sus propias características ya señaladas en el marco teórico, se optó por segmentar el trabajo de las sesiones en las habilidades que se involucran en una manifestación real del lenguaje oral. De ahí que las habilidades de comprensión oral seleccionadas previamente hayan podido ser medidas en una fase inicial diagnóstica a través de una actividad que ponía a prueba -en los estudiantes- las habilidades de retención de información e interpretación de la misma y, posteriormente, en una fase intermedia con una guía (Anexo 7: Guía 3: Ejercicios de comprensión del lenguaje oral) que volvía sobre estas mismas habilidades, pero con otro tipo de ejercicios, en este caso: elección de un título temático y formulación de preguntas sobre textos orales de un máximo de 100 palabras.

Tabla I: Nivel de logro individual en el procedimiento diagnóstico inicial de habilidades de comprensión de textos orales a partir de la transformación de la escala edumétrica³⁵ implementada por el Liceo José Cortés Brown - Recreo (7 preguntas de 1 punto cada una)

Estudiante	Nivel de Logro
A.A	ML
D.A	N
M.A	A
I.A	N
M.A	N
F.B	N
V.B	L

³⁵ Para todas las tablas de resultados se utilizará la siguiente nomenclatura, a saber: L: Logrado. ML: Medianamente Logrado. NL: No Logrado. A: Ausente.

D.B	ML
E.C	N
T.D	N
M.E	L
B.E	N
P.F	A
J.F	L
S.G	ML
A.G	N
F.H	N
K.K	A
M.L	ML
V.L	L
A.M	ML
L.M	N
D.M	ML
G.O	N
J.O	N
C.O	N
M.P	N
I.P	N
M.R	N
M.R	N
N.R	A
A.S	A
C.T	N
J.V	N
M.V	ML
V.V	ML

Tabla II: Nivel de logro individual en un procedimiento formativo intermedio de habilidades de comprensión de textos orales a partir de la transformación de la escala edumétrica implementada por el Liceo José Cortés Brown - Recreo (Guía 3: Ejercicios de comprensión del lenguaje oral)

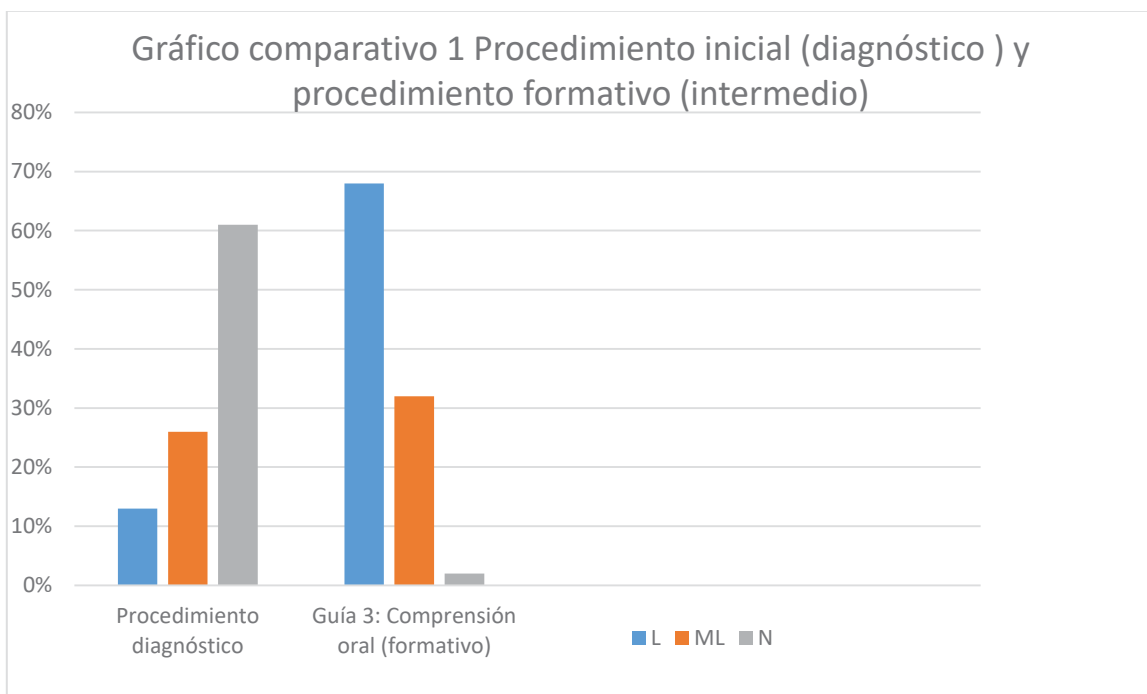
Estudiante	Nivel de Logro
A.A	L
D.A	ML
M.A	A
I.A	L
M.A	L
F.B	ML
V.B	L
D.B	L
E.C	L
T.D	ML
M.E	L
B.E	L
P.F	L
J.F	L
S.G	L
A.G	L
F.H	ML
K.K	A
M.L	A
V.L	ML
A.M	L
L.M	ML
D.M	ML
G.O	L
J.O	L

C.O	ML
M.P	ML
I.P	ML
M.R	L
M.R	L
N.R	L
A.S	L
C.T	L
J.V	A
M.V	L
V.V	A

A partir de la comparación entre las tablas I y II, cuya información ha sido explicitada anteriormente, podemos vislumbrar que existe una alta tasa de progreso entre la sesión 1, en la que fue aplicado el primer procedimiento, y la sesión 4, en la que fue aplicado el procedimiento formativo tipo guía (Guía 3). Lo anterior, debido a que en un total de 31 estudiantes que asistieron a ambas sesiones, es decir, el 100% para este caso³⁶, puesto que en ambas se ausentaron 5 estudiantes por motivos contextuales y extra-académicos, en la primera sesión el nivel de logrados (L) en el procedimiento no alcanza sino el 4% (3 estudiantes), el de mediano logro (ML) alcanza el 26% (8 estudiantes) y el de no logrados (N) alcanza el 61% del estudiantado. Mientras que en la sesión 4, y frente al procedimiento formativo de evaluación de habilidades de la comprensión oral, el nivel de logrados (L) ascendió al 61% (21 estudiantes), el de mediano logro (ML) se mantuvo relativamente estable en 32% (10 estudiantes), mientras que el nivel de no logrados (N) disminuyó notoriamente, pues fue de 0% (Gráfico comparativo I).

³⁶ Para nuestros análisis utilizaremos como total el número de alumnos que asiste efectivamente a la sesión.

Gráfico comparativo 1: Se comparan el nivel de logro de acuerdo a la medición de habilidades involucradas en el fenómeno de la comprensión oral en una fase inicial y diagnóstica con un procedimiento formativo aplicado en la fase intermedia.



Sobre este respecto, cabe destacar dos situaciones. Por un lado, que era previsible, ya desde las sesiones 1 y 2, que el nivel de habilidades de la comprensión oral irían en ascenso, porque aunque las habilidades fueran segmentadas didácticamente en sesiones distintas, estas sí serían trabajadas continuamente en paralelo en segmentos de inicio, desarrollo o cierre de cada sesión. De hecho, se puede visualizar ya en la sesión 3 del plan de acción (Evidencia 11: Diario de observación 11) que varios de los estudiantes logran retener información o interpretarla ante exposiciones orales de sus compañeros, ya sea resolviendo preguntas del docente, formulándolas o, simplemente, realizando comentarios sobre la misma y, por consiguiente, utilizando información manifestada de forma oral, incluso después que ha acontecido un largo período de tiempo en el transcurso de las 2 horas pedagógicas de la sesión. Por otro lado, y considerando el preponderante carácter academicista del grupo de estudiantes, una vez que les fue presentada la forma de evaluación de este número de 6 sesiones originales³⁷ (al término de la sesión 1), en la que se indicó que se evaluaría de forma

³⁷ Al reestructurar en una primera instancia las 8 sesiones del plan de acción.

procesual, la disposición y el grado de concentración en cada una de las tareas realizadas cambió considerablemente. En este sentido, se volvió un factor determinante en el desarrollo de las habilidades el grado de disposición de los estudiantes para la tarea, que ascendió, creemos, cuando se indicó que se evaluaría de forma procesual y que, por tanto, se vincularía con una calificación final. No obstante, sostenemos que este no fue el único factor propiciatorio, al parecer también se fue logrando un clima de aula favorable en el desarrollo de las tareas concernientes a las habilidades, que impulsó, entre otras cosas, el que estas habilidades pudieran ser desarrolladas con tiempo preestablecido y participación continua en cada una de las revisiones metacognitivas que se hicieron en conjunto, sobre todo en las sesiones 3 y 4 (Evidencias 12 y 13: Diarios de observación 12 y 13).

1.3 Objetivo específico: Desarrollar habilidades involucradas en el fenómeno de la producción de textos orales.

En relación con este objetivo, nos es posible presentar los datos de dos actividades que fueron realizadas, también en una fase diagnóstica e intermedia. En primera instancia, y en la fase diagnóstica (segunda sesión), se realizó un trabajo por equipos que pretendía realizar la actividad de la “Venta extrema” (Anexo 3: Guía 2: Ejercicio de planificación y producción oral por equipos). Los resultados de dicha actividad, y en consideración del carácter diagnóstico que esta tenía, fueron medidos solo descriptiva y cualitativamente a través de los diarios de observación, principalmente el Diario de Observación 11 (Evidencia 11).

En una segunda instancia, ya en la fase intermedia (cuarta sesión), se realizó una actividad evaluada que era ponderada a través de un instrumento de rúbrica de coevaluación (Anexo 10: Rúbrica de coevaluación) y que, por lo tanto, era aplicada por los mismos estudiantes, allí todos los resultados fueron muy positivos. Ahora bien, podrá objetarse la calidad coevaluativa entre pares, y, por ende, la relevancia que tendrían los resultados del instrumento de coevaluación sobre el desempeño de estudiantes en una actividad discursiva de diálogo estructurado (exposición planificada, preguntas y respuestas), pero de otra forma, y en consideración con los tiempos acordados para la implementación del plan de acción, hubiese sido imposible realizar una actividad evaluativa de este tipo de forma individual con el docente. Por lo demás, si los partícipes de una situación comunicativa son transparentes con sus propios procedimientos (solicitud que se realizó expresamente por parte del docente

en formación), todo debería indicar que no deberían existir mayores inconvenientes para aplicar este tipo de procedimiento evaluativo. En esta línea, la selección de duplas fue aleatoria y por azar, intentando, al menos de una forma, evadir cualquier conflicto de interés o situación de camaradería entre pares al momento de ser evaluados y evaluadores.

En cuanto a la primera instancia, es decir, la actividad de la fase diagnóstica comprendida en la segunda sesión, durante la monitorización de la actividad se observó a todos los grupos, formados de manera azarosa, trabajando de acuerdo al plan propuesto por la Guía 2 (Anexo 3: Guía 2: Ejercicio de planificación y producción oral) al menos durante los primeros dos pasos (elección de roles y creación de argumentos), siendo el tercer paso el menos desarrollado por cada grupo (el proceso de ensayo sobre la presentación), por supuesto que hubo excepciones. En consideración a las exposiciones de la actividad propiamente tal, se logran identificar dos situaciones importantes, también señaladas en el registro cualitativo del Diario de Observación 11 (Evidencia 11), a saber: por un lado, el hecho de que aquellos estudiantes (representantes de equipo) que logran captar mayor atención de la audiencia, generando mucho silencio, son aquellos que *per se* tienen una competencia comunicativa notablemente desarrollada previo a nuestros ejercicios³⁸; y, por otro lado, que el control del silencio no puede ser traspasado aún a los grupos de estudiantes, como se hizo, porque es una tarea que, o no asumen de manera autónoma por falta de costumbre, o bien, porque no saben cómo indicarle a otro que debe guardar silencio y respeto.

En cuanto a la segunda instancia, correspondiente a la actividad evaluada con una rúbrica de coevaluación, los resultados cuantitativos entregados por los estudiantes sobre sus mismos compañeros fueron los que aparecen en la siguiente tabla.

³⁸ En este sentido, comprobaríamos la tesis de Avendaño y Miretti (2006) que indica que si solo evaluáramos el producto inicial de una habilidad estaríamos realizando una evaluación de aquellos conocimientos y habilidades que los estudiantes en cuestión poseían de manera natural previo a los ejercicios destinados a mejorar su desempeño en nuestras sesiones.

Tabla III: Nivel de logro individual (por criterio y total) de habilidades de producción de textos orales a partir del procedimiento coevaluativo de diálogo estructurado según la transformación de la escala edumétrica implementada por el Liceo José Cortés Brown - Recreo.

Estudiante	Organización textual³⁹	Adecuación⁴⁰	Presentación de ideas⁴¹	Dicción, volumen y uso del cuerpo⁴²	Nivel de logro
A.A	6	6	3	5	L
D.A	6	5	3	5	L
M.A	-	-	-	-	A
I.A	5	6	3	5	L
M.A	6	6	3	5	L
F.B	6	6	3	5	L
V.B	6	6	3	5	L
D.B	6	6	3	5	L
E.C	6	6	3	5	L
T.D	6	6	3	5	L
M.E	6	6	3	5	L
B.E	6	6	3	5	L
P.F	6	6	3	5	L
J.F	6	6	3	5	L
S.G	6	6	3	5	L
A.G	6	6	3	4	L
F.H	6	6	3	4	L
K.K	-	-	-	-	A

³⁹ Organización textual: Muy bueno (MB): 6 pts. Bueno (B): 5 pts. Suficiente (S): 4 pts. Insuficiente (I): 1 pt.

⁴⁰ Adecuación: Muy bueno (MB): 6 pts. Bueno (B): 5 pts. Suficiente (S): 4 pts. Insuficiente (I): 1 pt.

⁴¹ Presentación de ideas: Muy bueno (MB): 3 pts. Bueno (B): 2 pts. Suficiente (S): 1 pt. Insuficiente (I): 0 pt.

⁴² Dicción, volumen y uso del cuerpo: Muy bueno (MB): 5 pts. Bueno (B): 4 pts. Suficiente (S): 3 pts. Insuficiente (I): 1 pt.

M.L	-	-	-	-	A
V.L	6	6	3	5	L
A.M	6	6	3	5	L
L.M	6	6	3	5	L
D.M	6	6	3	5	L
G.O	6	6	3	5	L
J.O	6	6	3	5	L
C.O	6	5	2	5	L
M.P	5	5	2	5	L
I.P	5	4	3	5	L
M.R	6	6	3	5	L
M.R	5	6	2	5	L
N.R	6	6	3	5	L
A.S	6	6	3	5	L
C.T	6	6	3	5	L
J.V	-	-	-	-	A
M.V	6	6	3	5	L
V.V	-	-	-	-	A

En razón de los resultados del instrumento de coevaluación aplicado entre estudiantes, el 100% de los estudiantes que realizaron la actividad evaluativa (31 en este caso) obtuvieron el nivel de mayor logro (L), obteniendo en todos los criterios un resultado Muy bueno (MB) o Bueno (B), a excepción de un solo caso (estudiante I.P) correspondiente al 3% del estudiantado que obtuvo un nivel suficiente (S) en el criterio de Adecuación al registro de habla.

Ahora bien, sostenemos que estos resultados, fruto de una práctica intermedia, no son del todo comparables con la evaluación diagnóstica, puesto que los datos están configurados de distinta forma, los otros desde una mirada cualitativa, y estos desde una perspectiva cuantitativa, además de configurarse distintos tipos de tareas, en el primer caso por equipos, y en el segundo de manera individual. Por lo demás, al ser un criterio de evaluación entre

pares, desconocemos si el criterio fue rígido con la rúbrica que les fue entregada o flexible, en este sentido, se trata de un factor que está fuera del alcance del docente en formación.

Ahora bien, a pesar de lo anterior, sí pueden visualizarse algunos cambios positivos en las habilidades de expresión oral, aunque no eminentemente significativos, relacionados, por una parte, con el respeto de los turnos de habla, como lo evidencia el Diario de Observación 12 (Evidencia 12) correspondiente a la sesión 3 del plan de acción, donde se indica que los estudiantes escuchan con silencio atento los resultados del cierre metacognitivo de la actividad final realizada entre pares, fenómeno que no acontecía en los registros de Diarios de Observación anteriores al 8 (Evidencias 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7), o, por otra parte, donde en la misma sesión 3 del plan de acción son los estudiantes quienes voluntariamente se ofrecen para hacer el cierre de una actividad organizando sus ideas de manera suficientemente entendible, siendo, en algunos casos, estudiantes que no participan voluntariamente en los plenarios o diálogos abiertos de las sesiones de aprendizaje, de ahí que consideremos como un avance tal realización.

1.4 Objetivo específico: Generar y promover el desarrollo de una sana cultura del diálogo en el clima de aula.

A partir del análisis de información cualitativa, a saber, de las entrevistas realizadas durante el proceso y los diarios de observación de las sesiones, sostenemos que en esta área se ha manifestado un avance significativo y muy favorable para llevar adelante futuras estrategias de aprendizaje en el tercero medio C. Nuestro primer dato emana de la comparación entre los Diarios de observación iniciales (Evidencias 1, 2, 3 y 4), donde el clima de aula se manifiesta de poca escucha entre pares y de segmentaciones grupales que afectaban a las prácticas de aprendizaje, con los Diarios de observación finales, correspondientes al plan de acción ejecutado (Evidencias 11, 12 y 13), donde se indica, por ejemplo, que los mismos estudiantes, evaluando la actividad metacognitivamente, indican que una de las actitudes que se manifiestan son la “unión” (Evidencia 11), además de notar que progresivamente era mayor la cantidad de estudiantes que se mantenía compartiendo los resultados con los equipos en que eran asignados, rompiendo, al menos en parte, la barrera de la segmentación en grupos (Evidencia 11). A este respecto, cabe indicar que es probable que dichos resultados no solo se expliquen por la implementación del plan de acción, sino también por el progresivo cambio

de estructura de las sesiones de aprendizaje durante el proceso de práctica final del docente en formación que instaba más a la participación, a través de preguntas, que a la exposición propia de un estilo academicista, circunstancia que, en cierta medida, exhortaba a comprenderse y producir discursos orales para poder aprender previo a la implementación del plan de acción propiamente tal.

En consideración a las entrevistas, se constata en las primeras 4 entrevistas (Evidencias 14, 15, 16 y 17: Entrevistas 1, 2, 3 y 4), realizadas el mes de Marzo, una tendencia a develar un grupo de curso con características similares a las indicadas en los Diarios de observación previamente indicados, explicitándose además, en el caso de las entrevistas a la profesora jefe del curso y a la orientadora (Evidencias 14 y 17 respectivamente), algunas posibles causas del porqué: rotación de profesores, estigmatización curso como ‘Curso conflictivo’, segmentación grupal y otros casos particulares. Ahora bien, las entrevistas realizadas en el mes de Junio dan cuenta que si bien los estudiantes no siempre lograron comprender o asimilar el porqué del cambio de la metodología de las sesiones⁴³, desde una academicista hacia un trabajo de habilidades, sí lograron percibir un cambio en el objetivo que estas perseguían (Evidencias 20 y 21: Entrevistas 7 y 8): “aprender a expresarse” y/o aplicar “técnicas de expresión oral” a través de sesiones que consideraron “dinámicas” y “entretenidas”, indicando, como en el caso de la entrevista 6 (Evidencia 19), que fueron clases “didácticas”. A este respecto, la segunda entrevista a la profesora jefe (Evidencia 18: Entrevista 5) indica que el clima favorable también se manifestó en un notable aumento de la participación en las actividades, incluso haciéndolo fuera de la sala de clases (como sucedió en la sesión 3 de la ejecución del plan de acción), fenómeno que no resultaría habitual en ellos y que, esperamos, se prolongue en el tiempo.

⁴³ Este fue un problema fruto del análisis, porque a pesar de que los estudiantes pudieron haber aprendido mucho en cuanto a las habilidades de comprensión y producción de discursos orales, incluso generando un adecuado clima de aula, ellos tienen la percepción de que no saben nada nuevo, probablemente porque existe un acostumbramiento a entender los aprendizajes solo en términos teóricos y no aplicados.

VII. Reflexión

Ahora bien, en virtud del proceso de investigación acción, es decir, de la observación que identificó la problemática a trabajar, de la planificación de un plan de intervención estratégico que abordara la problemática descubierta, del marco teórico que sustentó dicho plan de acción, de la ejecución misma del plan de acción y de sus resultados correspondientemente analizados, presentamos a continuación una declaración reflexiva de lo que significó el proceso, de sus alcances significativos positivos y negativos, así como de sus oportunidades de mejorar.

Una de las situaciones que influyó más significativamente en la ejecución del plan de acción y, por tanto, también en lo que presentamos como sus resultados parciales intermedios fue el factor cronológico. Porque si bien inicialmente se habían considerado los alcances de tener todas las sesiones de aprendizaje un día lunes, e incluso se había asumido la pérdida de horas pedagógicas en razón de feriados durante Mayo⁴⁴, no se alcanzó a dimensionar, de manera previa, el alto grado de posibilidades que existía de perder aún más horas pedagógicas los días lunes en virtud de actividades intra-escolares o jornadas de reflexión sin estudiantes, para haber previsto un plan de contingencia mayor al respecto. En esta misma línea, en tanto que para los términos de la investigación acción uno ha de transformarse en el principal fenomenólogo capaz de visualizar la dinámica del establecimiento, no fuimos capaces, quizás por ingenuidad o quizás por inexperiencia, de descubrir y pronosticar que nos encontrábamos frente a un tipo de institución educacional sobre-burocratizada. Y es que aunque la escuela es hoy, como indica Bolívar (2012), un espacio de burocratización donde la rigidez de la misma impide el incremento de la profesionalidad y, en dichos términos, no se corresponde con las formas de aprender contemporáneas, nos fue invisible dicha realidad tan patente para este contexto de aplicación que, por una parte, realiza muchas actividades en razón del refuerzo de una identidad emergente⁴⁵, y, por otra, protocoliza diversas actividades de gestión a través de documentos internos de todo tipo que deben utilizar los docentes, y organizando ,además, demasiadas reuniones que, como fue en nuestro caso, suspenden sesiones de

⁴⁴ Vísperas del 1 de Mayo y 21 de Mayo.

⁴⁵ Por ser un liceo con recientes ocho años de antigüedad.

aprendizajes en función de analizar sus propias prácticas de gestión⁴⁶. Esta situación influyó de sobremanera en el modo en que fue ejecutado el plan de acción, por cierto, también tuvo incidencia en los resultados del mismo.

En cuanto a la disposición de los estudiantes a la realización de las actividades que fueron propuestas en cada sesión, disposición participativa que evaluamos positivamente, nos cabe la pregunta del porqué hubo un cambio de disposición tan significativo entre la primera y la segunda sesión del plan de acción, donde indicamos que realizaríamos una evaluación procesual⁴⁷ de los objetivos. Nos interpela dicho cambio, porque desconocemos a ciencia cierta, más allá de lo que algunos estudiantes pudieron indicar en sus entrevistas, si ese cambio se produjo en virtud de las propias actividades⁴⁸ o en consideración de la indicación que existiría una evaluación clase a clase. A este respecto, y si así fuera, nos inquieta el carácter que la evaluación estaría tomando entre los mismos estudiantes, porque el hecho de solo realizar ejercicios en función de una calificación que lo acredite, y no por el aprendizaje mismo que este pueda significar es un mal síntoma de cómo estamos entendiendo los procesos evaluativos. De ahí que fuera recurrente en el proceso que algunos estudiantes manifestaran continuamente qué entraría en la prueba, porque eso, eventualmente, es lo que serviría, sin percatarse que el desarrollo de una habilidad es, por sí mismo, útil, y que, eventualmente le significará un aporte para su vida diaria y académica, en el sentido en que se transformará en una herramienta de aprendizaje continuo. En este sentido, y en consideración a la estandarización de procedimientos evaluativos, fenómenos como la oralidad, que solo son medibles en razón de manifestaciones del lenguaje de modo particular y situado, estarán siempre relegados a ser parte de un tipo de conocimiento secundario y, para algunos, incluso inútil, porque no se puede medir bajo los criterios de estandarización de forma masiva, mientras mantengamos la errónea idea de que aprendemos en función de un instrumento.

⁴⁶ Probablemente esto se deba a la implementación de un Sistema de Gestión de Calidad interno.

⁴⁷ Juzgamos como positiva el intento de implementación de una evaluación procesual para el proceso de aprendizaje porque, tal como indican Himmel, Olivares y Zabalza, esta “es imprescindible si se quiere tomar decisiones adecuadas y oportunas conducentes a mejorar los resultados en los estudiantes” (1999. p.17)

⁴⁸ Que algunos de los estudiantes indicaron como didácticas, que promovían la creatividad y eran entretenidas.

McLaren (1995), pensando en la escuela como medio educativo, expresa que al interior de la misma existen rituales o conductas organizadas, y que estos “son actividades sociales naturales encontradas en los contextos religiosos, pero no confinadas a ellos” (p. 54). En estos términos, nuestro plan de acción tuvo que luchar contra estos rituales, que si bien pueden emerger desde la escuela como estructura sistemática, se sostiene, como toda acción protocolizada socialmente, en sus actores⁴⁹, en este caso: estudiantes y profesores. El uso de una probada metodología expositiva de enseñanza (por parte de un docente) y la aceptación ciega de esa metodología (por parte de estudiantes) y, es más, la acomodación casi sacra hacia la misma, se transforma en un ritual consagrado en una institución como la escuela, y en este sentido, realizar cualquier intento de des-ritualización es, en términos prácticos, un desafío, desde una perspectiva, y un riesgo, desde otra. Para el caso de este proceso de implementación de un plan de acción se transformó en un espacio de lucha constante, para todos sus actores. Por un lado, para los estudiantes que se resistieron al cambio de metodología, donde ahora eran ellos los que tenían que interactuar, y, por otro lado, para el docente en formación que, en medio de su inexperiencia, tuvo que intentar luchar contra esos patrones consagrados donde el profesor se transforma en protagonista de la sesión. Este primer intento que, por cierto, tuvo equivocaciones y falencias, se transformó indudablemente en un aprendizaje que hay que seguir cultivando para realizar mejores momentos de aprendizajes, donde el estudiante sea el verdadero protagonista.

⁴⁹ Esta idea de que las prácticas sociales ritualizadas se sostienen en sus propios actores que actúan como agentes de las mismas es muy antigua y, por ello, ampliamente aceptada. Ya Aristóteles (1993) en el siglo IV a. C, señalaba la idea de que cuando la persona hace (elige actuar), se hace a sí misma y, por ende, también construye realidad a su alrededor.

VIII. Plan de mejora y proyecciones

a) Plan de mejora

En consideración a la naturaleza de la investigación acción, que se presenta como un proceso investigativo recursivo en forma de espiral que pretende analizar fenoménicamente sus propias prácticas, didácticas para el caso del mundo educativo, cuyo objetivo prioritario es enriquecer *a posteriori* teóricamente sus experiencias, pedagógicas para nuestro caso, a continuación presentamos tres posibles alternativas de mejora al plan de acción implementado.

1) Diagnóstico de las habilidades de la expresión oral

Si bien se realizó un diagnóstico de las habilidades de la expresión oral en la sesión 2, el carácter del mismo fue meramente descriptivo y utilizando solo a un número determinado de estudiantes, elegidos por sus propios equipos como representantes, volviéndose, entonces, un medio diagnóstico no del todo certero. En este sentido, es necesario, o construir una rúbrica diagnóstica que estructure cómo se ejecutan las habilidades para que dicha actividad no solo sea medida en términos cualitativos y descriptivos, sino también cuantitativos por parte del docente; o, pensar también en una nueva actividad diagnóstica que genere la participación de un mayor número de estudiantes que se expresen oralmente, para tener una muestra con un universo mayor de educandos.

2) Teorización sobre las prácticas de habilidades

Si bien se intentó hacer emerger una teorización de la oralidad a partir de la práctica de las habilidades de comprensión y producción de discursos orales, esta nunca fue del todo comprendida por los estudiantes. En este sentido, se deben realizar mediaciones más precisas, y no predominantemente expositivas, como en ocasiones se tuvo que realizar durante esta primera implementación por los acotados tiempos que se dispusieron.

En efecto, para que sean los mismos estudiantes quienes puedan hacer emerger la teoría sobre las prácticas comunicativas que practican, es necesario repensar tipos de mediación donde ellos logren comprender teóricamente la compleja habilidad de la oralidad que ejecutan, pero que, a la vez, dicha teoría no sea prioridad en relación con el manejo y desarrollo de la comprensión y la producción oral, sino que se ponga al servicio de la misma.

3) Explicitación del carácter situado de la práctica de habilidades

Dado el carácter eminentemente academicista del grupo curso en el que se aplicó el plan de acción, y la rareza que para muchos de ellos significó desarrollar didácticamente las habilidades de comprensión y producción de discursos orales, se hace necesario explicitar con mayor claridad aún el momento de la temporalización académica al que responde el plan de acción (posicionamiento en el calendario de planificación semestral), para que los educandos puedan participar con mayor serenidad de las sesiones dispuestas para el aprendizaje, sin la inquietud de estar desarrollando una habilidad que, en ocasiones, fue juzgada por ellos *a priori* como inútil e, incluso, incoherente con lo que deberían, aparentemente, estar exponiéndoles de manera academicista.

b) Proyecciones

Por lo pronto, las proyecciones de un trabajo de investigación acción como este, bien podrían prolongarse, por un lado, en el forjamiento y desarrollo de un taller constante de comprensión y expresión oral en la institución educativa en cuestión⁵⁰, y, por otro lado, en la promoción de algunos ejercicios de comprensión y expresión oral hacia docentes de otras asignaturas que utilizan las formas discursivas orales como modo de alcanzar conocimientos, utilizando estrategias como el diálogo, por ejemplo, en asignaturas como Ciencias Sociales, Inglés, Artes, Filosofía, Formación ciudadana, o, incluso en Matemáticas, a la hora de argumentar por equipos la resolución de un ejercicio.

⁵⁰ También podrían involucrarse estas prácticas de forma más patente en un taller ya existente en el establecimiento, como resulta el taller de teatro y/o la academia de debates.

IX. Conclusiones

La presente investigación acción, dispuesta en tanto que trabajo de titulación para optar al grado de licenciatura en educación y al título de profesor de Castellano y Comunicación en virtud de la propuesta formativa y curricular del Instituto de Literatura y Ciencias de Lenguaje (ILCL) de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV) concluye lo siguiente:

En primer lugar, se ha propuesto una posibilidad de abordar metodológicamente la estrategia discursiva del diálogo a través de un plan de acción viable que promueve el desarrollo y evalúa las habilidades comprensión y producción de discursos orales en el contexto situado particular del tercero medio C 2018 del Liceo José Cortés Brown – Recreo de Viña del Mar.

En segundo lugar, la propuesta didáctica en cuestión ha sido ejecutada de acuerdo a lo estipulado, obteniendo resultados parciales (diagnósticos e intermedios), puesto que, en razón de dificultades contextuales (programación horaria), no pudo ser ejecutada completamente.

En tercer lugar, el plan de acción implementado ha tenido un impacto parcialmente positivo en los estudiantes del curso en cuestión, ya que los datos emanados de nuestras evidencias comprueban que el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción de discursos orales han ascendido en razón de los resultados iniciales, a la vez que también el objetivo lateral de generar y promover el desarrollo de un clima de aula que favorezca la práctica del diálogo como interacción comunicativa se ha exteriorizado, siendo reconocida por la docente de la asignatura y entre pares. No obstante, la parcialidad del impacto positivo radica en que no ha sido posible realizar completo el plan de acción, y de ahí que no haya sido posible completar algunas mediaciones necesarias para dotar de mayor sentido la propuesta, así como tampoco se alcanzó a evaluar el objetivo final de la misma (situaciones ya previamente constatadas en el trabajo).

Y en cuarto y último lugar, y en razón de la implementación realizada, se han generado propuestas y proyecciones que consisten en la relación de que las habilidades desarrolladas, por una parte, puedan ser constantemente fortalecidas en un taller y/o se utilicen continuamente como estrategias para crear nuevos conocimientos en otras áreas de estudio.

X. Referencias bibliográficas

- Aristóteles. (1993). *Ética Nicomaquea. Ética Eudemia*. (J. Pallí Bonet, Trad.). Madrid: Editorial Gredos.
- Aristóteles. (1990). *Retórica*. (Q. Racionero, Trad.). Madrid: Editorial Gredos S.A.
- Avendaño, F. y Miretti, M. (2006). *El desarrollo de la lengua oral en el aula*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Bajtín, M. (1999). *Estética de la creación verbal*. México D.F: Siglo XXI Editores.
- Blanche-Benveniste, C. (2005). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura* (1º ed. 1998). Sevilla: Editorial Gedisa.
- Bohm, D. (1997). *Sobre el diálogo*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Bolívar, A. (2012). El proceso de burocratización de la escuela. *Crítica*, 982, 28-32. Web. Recuperado el 13 de Junio de 2018 de: https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Bolivar/publication/316169436_El_proceso_de_burocratizacion_de_la_escuela/links/58f4d39caca27289c21c9b4f/El-proceso-de-burocratizacion-de-la-escuela.pdf
- Briz, E. (2003). El enfoque comunicativo. En Mendoza, A. (Coord.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para primaria*. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Bustamante, B. (2018). *Planificación anual de 3º medio C* (Formato FODEC). Documento Interno.
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Santiago de Chile: Cuarto Propio.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2001). *Las cosas del decir*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Chomsky, N. (1979). *Reflexiones sobre el lenguaje*. Barcelona: Editorial Ariel.

- Cicerón, M. T. (2002). *Sobre el orador*. (J. J. Iso, Trad.). Madrid: Editorial Gredos.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S. A.
- Echavarría, C. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (2), 15-43. Web. Recuperado el 13 de Mayo de 2018 de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v1n2/v1n2a06.pdf>
- FODEC. *Fundación Oficio Diocesano de Educación Católica*. Página web institucional. Recuperado de: www.fodec.cl
- Gadamer, H. G. (1998). *Verdad y método II*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- García del Toro, A. (1995). *Comunicación y expresión oral y escrita: la dramatización como recurso*. Barcelona: Editorial Graó.
- Gil, N. (1999-2000). Una experiencia del enfoque por tareas en la clase de lengua castellana y literatura. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 127-140.
- Gómez, L. y Peronard, M. (2005). *El lenguaje Humano*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- González, L. (2005). La comprensión y producción de la exposición oral como técnica didáctica. *Zona próxima*, 5, 86-111. Web. Recuperado el 11 de Abril del 2018 de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1754/1140>
- Himmel, E., Olivares, M. A. y Zabalza, J. (1999). *Hacia una Evaluación Educativa. Aprender para Evaluar y Evaluar para Aprender*. Santiago: PUC-MINEDUC.
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1986). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Editorial Cátedra.

Latorre, A. (2014). La investigación acción. En R. Bisquerra (Coord.). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S. A.

Liceo José Cortés Brown – Recreo. (2018). *Visión y Misión de Liceo José Cortés Brown – Recreo* (Documento Interno).

Lomas, C., Osoro, A. y Tusón, A. (1997). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Editorial Paidós.

López, A. (1991). Tipología textual y técnicas de expresión oral. *Lenguaje y textos*, 9, 115-131.

Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7 (1), 27-39. Web. Recuperada el 22 de Abril de 2018 de: http://brayebran.aprenderapensar.net/files/2010/10/MARTINEZ_InvAccionenelAulapag27_39.pdf

Marzano, R. (1998). *Dimensiones del aprendizaje*. Jalisco: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

McLaren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual*. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos. México D.F: Siglo XXI Editores.

Medina, A., y Salvador, F. (Coords). (2009). *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación.

MINEDUC. (2015). *Lenguaje y comunicación. Programa de estudio / Actualización 2009. Tercer año medio*. Santiago de Chile.

Monereo, C. (Coord). (2010). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Muñoz, M. (1998). *El teatro: programación y ejercicios*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Ong, W. (2006). *Oralidad y escritura*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Perelman, Ch. y Olbrechets-Tyteca, L. (1989). Tratado de la argumentación. (J. Sevilla, Trad.). Madrid: Editorial Gredos.

Ramírez, J. (2002). La expresión oral. *Contextos educativos*, 5, 57-72.

Vilà, Montserrat. (2004). Actividad oral e intervención didáctica en las aulas. *Glosas Didácticas*, 12, 113-120.

Van Dijk, T. A. (Comp.). (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Van Dijk, T. A. (Comp.). (2000). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Wittgenstein, L. (2009). *Tractatus lógico-philosophicus. Investigaciones filosóficas sobre la certeza*. Madrid: Editorial Gredos.

XI. Anexos del plan de acción

a) Anexo 1: Planificación del plan de acción

Sesión 1

Curso: 3° medio C		Unidad 1: El viaje y el héroe			Tiempo: 1 hr. pedagógica
Objetivo de Aprendizaje Utilizar habilidades de comprensión oral [intuitivamente].	Conceptuales - Comprensión oral Procedimentales - Escucha y observación de material audiovisual. - Resolución de una guía de aplicación. Actitudinales	Actividades Inicio (10 min.): El docente en formación saluda, instala el proyector y los parlantes, escribe en la pizarra el objetivo de la sesión y lo circunscribe linealmente al lugar en que nos encontramos en el avance del primer semestre de la asignatura (al final de la Unidad I e inicio de la Unidad II). A continuación, explica de manera breve que haremos un ejercicio, así, tal y como estamos, sin habernos preparado en absoluto. Desarrollo (30 min.): El docente en formación indica que el ejercicio es una evaluación, sin especificar si es o no calificada. Por cierto no será calificada. Seguidamente, indica que pondrá un	Recursos - Pizarra - Proyector - Plumón - Parlantes - Guía 1 (Anexo 2) - Video (Anexo 13)	Evaluación - Aplicación de Guía 1 - Preguntas alternadas.	

	<p>- Respeto al interior del aula.</p> <p>- Valoración del contenido de la ponencia del material audiovisual.</p>	<p>video y que deben intentar retener o apuntar aquella información que les parezca importante del mismo.</p> <p>Proyecta el video de la actividad luego de haber dejado claras las instrucciones. Puede solicitar separarse de los bancos habituales. Video: “¿Y te vas a quedar acá?” https://www.youtube.com/watch?v=Ilh9LpMORD0</p> <p>(Anexo 13)</p> <p>El docente en formación entrega la Guía 1 (Anexo 2) que, indica, ocupará para evaluar las habilidades de comprensión. Los estudiantes deben responderla solos, se trata de respuestas breves y una vez terminada debe ser entregada al docente.</p> <p>El docente indica que se trata de un ejercicio tentativo, les agradece la participación a los estudiantes y que en la próxima sesión de la tarde, después del descanso, explicará su razón.</p> <p>Cierre (5 min.):</p> <p>Al terminar, el docente en formación realiza preguntas alternadas respecto de cómo sintieron la realización del ejercicio y qué habilidades, desde su punto de vista, creen que pusieron a prueba.</p>		
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		Una vez realizadas las últimas respuestas alternadas, el docente indica que han estado poniendo a prueba habilidades de la comprensión oral.		
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Sesión 2

Curso: 3° medio C		Unidad 1: El viaje y el héroe			Tiempo: 2 hrs. pedagógicas
Objetivo de Aprendizaje Utilizar habilidades de producción oral [intuitivamente]. Conocer e identificar las características de la oralidad y las habilidades que	Conceptuales - Comprensión oral: habilidades (interpretación y retención de información). - Producción oral: habilidades (organización de ideas y	Actividades Inicio (15 min.): El docente en formación proyecta la Guía 1 (tipo) y resuelven como curso cada una de las 7 preguntas. Las guías se alternan y cada estudiante revisa la guía de un compañero. Seguidamente, el docente en formación indica que en situaciones comunicativas reales (emisor, receptor, mensaje, contexto, código y canal) no solo comprendemos, sino que también producimos discursos orales, y convivimos con ellos a diario, de ahí el objetivo	Recursos - Pizarra - Plumón - Guía 2 (Anexo 3) - Proyector - Tenedor - Pinza de ropa	Evaluación - Actividad de Guía 2 - Esquema conceptual	

<p>comprometen tener una buena comprensión y producción oral.</p>	<p>adecuación al contexto).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textos argumentativos. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo en la elaboración de argumentos. - Exposición de textos argumentativos en función del producto a vender. - Comentarios evaluativos sobre la experiencia de la exposición por parte de los representados y los representantes de los equipos. 	<p>de esta sesión. Inmediatamente escribe los objetivos de la sesión en la pizarra.</p> <p>Desarrollo (50 min.):</p> <p>El docente en formación genera equipos de trabajo (propuesta: distribución de papeles con colores), y una vez formados, les entrega a los 6 equipos distintos un elemento (un tenedor, una pinza de ropa, un cargador de batería, un colgador de ropa, un paquete de mondadientes y una cinta adhesiva). La instrucción, constatada en la Guía 2 (Anexo 3) que se le entrega a cada equipo, y que es leída por el docente, indica que cada equipo recibirá un elemento y, como grupo, deberán intentar crear la mayor cantidad de argumentos posibles y atractivos que hagan posible la venta de ese elemento a los compañeros (20 minutos). Y luego, el representante del equipo deberá exponer oralmente y en una modalidad de tipo argumentativa y de la manera más creativa posible, las razones del porqué los demás compañeros debieran comprar el producto que les tocó. De ahí que esta actividad se llame “La venta extrema”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cargador de batería - Colgador de ropa - Un paquete de mondadientes - Cinta adhesiva
-------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación activa y comprometida del trabajo de equipos. - Valoración de cada una de las exposiciones orales y aportaciones de sus compañeros (representantes de equipo o representados) a la clase y de la exposición breve. 	<p>Una vez que los representantes hayan expuesto oralmente sus argumentos, el docente le pregunta a los equipos alternadamente qué tal fue la experiencia, si les costó mucho crear argumentos y cómo encontraron los argumentos de los otros equipos, cuál fue el argumento que más recuerdan. Luego, el docente en formación pregunta a los representantes cómo se sintieron exponiendo oralmente, cómo sintieron la atención de su público.</p> <p>Cierre (25 min.):</p> <p>El docente en formación explica las características de la oralidad (también las ventajas y desventajas de la misma), para luego hacer que los estudiantes infieran, a partir de las actividades, qué es la producción oral y la comprensión, y qué habilidades están en juego en cada una, habilidades que constantemente utilizamos sin darnos cuenta, pero que podemos agudizar si son reforzadas, porque siempre se pueden disponer de mejor manera, aludiendo que estas tienen beneficios inconmensurables en el momento actual (oportunidades laborales, representación pública, capacidad de</p>		
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		aprendizaje, etc.). Para finalizar, se realiza un esquema conceptual, guiado por el docente, pero con la participación de los estudiantes, con todos los conceptos revisados durante las dos sesiones.		
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Sesión 3

Curso: 3° medio C		Unidad 1: El viaje y el héroe		Tiempo: 1 hr. pedagógica
Objetivo de Aprendizaje Utilizar e identificar habilidades de comprensión y expresión verbal y corporal a través de la ejercitación de prácticas teatrales.	Conceptuales - Comprensión de comunicación verbal y no verbal. Procedimentales - Ejercitación de prácticas teatrales para una mejor	Actividades Inicio (10 min.): El docente en formación presenta el objetivo a trabajar y la modalidad del trabajo-taller. Se solicita el compromiso de la actividad en un marco de respeto con este tipo taller que se realizará en las sesiones de 1 hora pedagógica los días lunes, previo a las sesiones de 2 horas pedagógicas del mismo día. Y se recuerda que por eso se ha permitido la asistencia con el buzo del colegio.	Recursos - Voz - Cuerpo - Pizarra - Plumón - Situación 1 (Anexo 4)	Evaluación - Práctica de taller propiamente tal. - Valoración de la actividad por parte de los estudiantes.

	<p>comprensión de la audiencia.</p> <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto al interior del aula y en la práctica de ejercicios. - Valoración de la riqueza de la dignidad personal del compañero o compañera de curso. 	<p>Seguidamente, el docente en formación realiza un breve análisis de lo que fueron las manifestaciones de discurso oral de la “venta extrema” de la sesión anterior. En este análisis da cuenta de los fenómenos sucedidos: quiénes fueron los grupos que concentraron mayor atención y por qué, y quiénes no lograron esa atención y por qué. A través de ello, el docente da paso a la importancia que tiene la expresión corporal por parte de un enunciatario (emisor) al momento de entregar información, y la misma importancia que tiene para un receptor cuando tiene que comprender el mensaje de otro. De hecho, aquí se entrega la información de que al momento de entregarse un mensaje, el producto comunicativo emitido tiene, desde el punto de vista verbal, el valor de un tercio del producto completo. Y que la manifestación corporal de ese mensaje emitido tiene el valor de dos tercios, indicando la relevancia que tiene la forma en que comunicamos con nuestro cuerpo y la forma en la que comprendemos a través de la manifestación corporal de otro. De ahí, indica, que trabajaremos sobre cómo expresar y comprender los mensajes que emitimos a través de nuestra manifestación corporal.</p>	<p>- Situación 2 (Anexo 5)</p>	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------	--

Desarrollo (30 min.):

El docente en formación realiza, junto con el curso, prácticas de formación teatral para ejercitar una mejor comprensión del otro y de la audiencia.

El primer ejercicio, que tendrá una duración de 7 minutos, consistirá en que en un círculo, todos los participantes puedan mover sus articulaciones tal como lo irá indicando el docente en formación, inspirando por la nariz y exhalando por la boca, intentado provocar una relajación progresiva que tienda a hacer desaparecer la tensión muscular. El orden de los ejercicios será el siguiente: ortijos de los pies, tobillos, rodillas, cadera, ortijos de manos, muñecas, codos, hombros y cuello. Al final se debe soltar el cuerpo.

El segundo ejercicio, que tendrá una duración aproximada de 7 minutos, consistirá en que los estudiantes puedan caminar por el espacio circular sin rumbo definido y en cuanto se topen con un compañero o compañera, puedan mirarse al rostro por un lapso de 5 segundos en silencio, y luego seguir caminando hasta que se encuentren con otro compañero o compañera. Luego

de un par de encuentros, y siempre en silencio, la orden cambiará. Ahora cuando se encuentren deberán saludarse de mano, solo con una mano y de manera muy simple y sutil durante 5 segundos. Luego de un par de saludos, todos en silencio, la orden cambiará, ahora al encontrarse tendrán que darse un abrazo sutil y simple, sin tiempo premeditado, y luego deberán seguir caminando.

El tercer y último ejercicio de la sesión consistirá en que los estudiantes deberán juntarse en parejas, y a cada miembro de la pareja se le entregará una situación (hecho) a comunicar distinta (**Anexos 4 y 5**). Esta situación debe ser comunicada en un máximo de 2 minutos hacia la otra persona y solo a través de gestos. Por su parte, el otro miembro de la pareja no deberá decir nada, sino solo anotar en su hoja qué situación cree que le comunicó el compañero. Luego se debe repetir el ejercicio por la parte del otro miembro de la pareja, quien también debe anotar luego qué situación se le intentó comunicar.

Cierre (5 min):

	<p>Al finalizar, el docente en formación pregunta de manera alternada a 6 personas distintas qué situación creen que les intentó comunicar el compañero, par a luego leer las dos situaciones que todos los miembros del curso tenían.</p> <p>Inmediatamente después, el docente en formación realiza una breve reflexión de la importancia de comunicarse con el cuerpo y leer la manifestación corporal de un interlocutor.</p> <p>En el caso de gozar de un margen de tiempo, se pregunta a algunos estudiantes cómo les pareció la actividad, en caso que no exista ese margen temporal, deberá realizarse la pregunta el inicio de la sesión de la tarde, luego del receso del almuerzo.</p>		
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Sesión 4

Curso: 3° medio C	Unidad 1: El viaje y el héroe	Tiempo: 2 hrs. pedagógica
--------------------------	--------------------------------------	-------------------------------------

Objetivo de	Conceptuales	Actividades	Recursos	Evaluación
<p>Aprendizaje</p> <p>Comprender discursos orales utilizando habilidades de retención de información e interpretación del producto comunicativo.</p>	<p>- Características de textos orales.</p> <p>- Habilidades que involucran la comprensión de textos orales</p> <p>Procedimentales</p> <p>- Inferencias de situaciones comunicativas.</p> <p>- Ejercitación de habilidades de retención de información e interpretación de textos orales.</p>	<p>Inicio (20 min.):</p> <p>El docente en formación entrega el objetivo de la sesión y realiza una síntesis de lo que se ha comprendido, hasta ahora, por comprensión oral. Inmediatamente después, invita a ver con atención el siguiente video, invitando a inferir qué sucede en la comunicación entre Shrek y el burro (video 2: https://www.youtube.com/watch?v=Dcg4MRmOsJ4 , Anexo 14). Guiados por el docente en formación, los estudiantes deberán inferir, en conjunto, que el problema de comprensión estriba en la interpretación del mensaje, porque el mensaje de un personaje es dicho metafóricamente e interpretado literal y plásticamente por el otro personaje (puede aquí mostrarse nuevamente el video). De ahí, explica el docente en formación, que las habilidades de comprensión no solo estriben en la retención de información, solucionables con una toma de apuntes de aquello dicho más relevante, sino en la interpretación de aquello que es dicho o, en el plano de la manifestación corporal, hecho.</p>	<p>- Pizarra</p> <p>- Plumón</p> <p>- Video 2</p> <p>- Material de lectura en voz alta para el docente (Anexo 6)</p> <p>- Guía 3 (Anexo 7)</p> <p>- Evaluación y Rúbrica (Anexo 8)</p> <p>- Crónica periodística (Anexo 9)</p> <p>- Proyector</p>	<p>- 1° evaluación de comprensión de textos orales utilizando habilidades de retención de información e interpretación.</p>

	<p>- Evaluación de la comprensión de textos orales.</p> <p>Actitudinales</p> <p>- Respeto al interior del aula y en la práctica de ejercicios y evaluación.</p> <p>- Valoración de la riqueza de la dignidad personal del compañero o compañera de curso.</p>	<p>Por último, les recuerda, y tal como fue indicado la semana pasada, que la evaluación de la comprensión y expresión oral se realizará de forma procesual, lo que significa que en cada sesión realizaremos la evaluación de un objetivo de manera breve, y que será considerado válido como parte de una evaluación.</p> <p>Desarrollo (60 min.):</p> <p>El docente elige a 3 estudiantes que saca de la sala y les entrega las siguientes instrucciones, que cuando él le indique: la estudiante 1 tendrá que entrar a la sala y, en un lugar visible para todos, deberá hacer la mímica corporal de cortar una flor, olerla y luego dejarla en un florero; inmediatamente después, el estudiante 2 deberá recoger imaginariamente libros de una estantería, hacer un paquete con ellos envolviéndolos en un papel y luego escribir una dirección sobre ellos; y la estudiante 3 deberá ingresar a la sala mirar el reloj de pulsera en varias ocasiones y dar gestos de indignación o impaciencia. Seguidamente, y mientras los compañeros se preparan afuera de la sala, el docente en formación le indica al resto de los estudiantes que deberán hacer silencio y que</p>	<p>- Parlantes</p> <p>- Computador</p> <p>- Video 2</p> <p>(Anexo 14)</p>	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------	--

podrán anotar cada una de las acciones que identifiquen que harán los compañeros cuando ingresen. Podrán consignar lo identificado en su cuaderno.

Una vez terminada la acción, el docente invitará a compartir en común aquello que descubrieron, por cierto, entregando turnos de habla y promoviendo la participación activa del diálogo de la sesión.

Luego, el docente entrega una guía (Guía 3: **Anexo 7**) que contiene dos cuadros para replicar dos veces una misma actividad. Para ello, el docente en formación leerá 2 cuentos seleccionados del concurso Valparaíso en 100 palabras (**Anexo 6**), a saber: *Manual para pagar con el trole en movimiento* y *Fábula de las llamas*. Luego de cada lectura, los estudiantes deberán consignar de manera individual en su guía (**Anexo 7**) un título temático para cada cuento y realizar dos posibles preguntas para corroborar que alguien haya leído o escuchado el texto.

Una vez terminado cada ejercicio, se compartirán los resultados con el curso a través de la mediación del docente, que procederá al final, a leer los dos títulos de los cuentos.

Una vez terminada la actividad, el docente entregará una nueva hoja (**Anexo 8**), pero en este caso corresponderá a una evaluación de carácter breve (15 minutos) en el marco de la evaluación procesual ya consignada, junto con su respectiva rúbrica al reverso. El texto oral a comprender en este caso será una crónica⁵¹ periodística (**Anexo 9**). La evaluación consistirá en inferir el tema de la crónica leída de manera oral y colocarle un posible título a la crónica, justificar por qué decidió esa elección, así como también formular 4 posibles preguntas para personas que hayan leído y escuchado la crónica.

Cierre (10 min.):

Al finalizar la sesión, el docente explicita en un esquema qué habilidades operan en la cognición humana al momento de comprender un texto o discurso oral y qué habilidades particularmente se aplicaron durante nuestros ejercicios de la sesión. Por último, explicita que al momento de realizarse un diálogo, no solo operan las habilidades de comprensión de un texto, sino también las

⁵¹ La elección de la crónica como tipo de texto oral y objeto de evaluación corresponde al grado de similitud (concatenación de hechos) que tiene con el relato de los textos trabajados anteriormente, en concreto, los seleccionados del concurso Valparaíso en 100 palabras.

		<p>de producción textual y de manera simultánea, utilizando la analogía de hardware informáticos, para ello pregunta:</p> <p>¿Qué elemento o máquina conocen que pueda cumplir paralelamente más de una función a la vez?</p> <p>¿Creen que los seres humanos podemos procesar y producir información como lo hacen los computadores?</p>		
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Sesión 5

Curso: 3° medio C		Unidad 1: El viaje y el héroe			Tiempo: 1 hr. pedagógica
Objetivo de Aprendizaje Utilizar e identificar habilidades de expresión verbal y corporal a través de la ejercitación	<p>Conceptuales</p> <p>- Características de la comunicación oral verbal y no verbal.</p> <p>Procedimentales</p>	<p>Actividades</p> <p>Inicio (5 min.):</p> <p>El docente en formación presenta el objetivo a trabajar y pregunta a los estudiantes ¿Qué fue lo que concluimos la semana pasada en torno a las situaciones comunicaciones reales? ¿Qué habilidades se ponían en juego una vez que conversáramos? Luego de algunas repuestas aleatorias, retoma la idea final del cierre de la sesión 4, indicando</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Voz - Cuerpo - Pizarra - Plumón 	<p>Evaluación</p> <p>- Práctica de taller propiamente tal.</p>	

<p>de prácticas teatrales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercitación de prácticas teatrales para una mejor producción de textos orales. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto al interior del aula y en la práctica de ejercicios. - Valoración de la riqueza de la dignidad personal del compañero o compañera de curso. 	<p>que al momento de realizarse un diálogo, o cualquier otro género discursivo oral de carácter colaborativo (entrevista, debate, coloquio, etc.), no solo operan las habilidades de comprensión de un texto, sino también las de producción textual de manera simultánea, utilizando la analogía de la los hardware informáticos. Por eso, indica, nos será difícil separar este tipo de habilidades en la manifestación real del lenguaje, porque cuando conversamos, siempre operan las habilidades de comprensión y producción simultáneamente, y tienen correspondencia y corresponsabilidad recíproca entre ambas.</p> <p>Desarrollo (35 min.):</p> <p>El primer ejercicio, que tendrá una duración de 7 minutos, consistirá en que en un círculo, todos los participantes puedan mover sus articulaciones tal como lo irá indicando el docente en formación, inspirando por la nariz y exhalando por la boca, intentado provocar una relajación progresiva que tienda a hacer desaparecer la tensión muscular. El orden de los ejercicios será el siguiente: ortejos de los pies, tobillos, rodillas, cadera,</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caja o recipiente - Papeles con distintos tipos de discursos ceremoniales o de protocolos (ejercicio 4).
--------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

dedos de manos, muñecas, codos, hombros y cuello. Al final se debe soltar el cuerpo. Luego, deberán pronunciarse por un lapso de 10 segundos cada una de las vocales (a, e, i, o y u).

El segundo ejercicio, que tendrá una duración aproximada de 7 minutos, consistirá en que los estudiantes puedan caminar por el espacio circular sin rumbo definido y en cuanto se topen con un compañero o compañera, puedan mirarse al rostro por un lapso de 5 segundos en silencio, y luego seguir caminando hasta que se encuentren con otro compañero o compañera. Luego de un par de encuentros, y siempre en silencio, la orden cambiará. Ahora cuando se encuentren deberán saludarse de mano, solo con una mano y de manera muy simple y sutil durante 5 segundos. Luego de un par de saludos, todos en silencio, la orden cambiará, ahora al encontrarse tendrán que darse un abrazo simple, sin tiempo premeditado, y luego deberán seguir caminando.

El tercer ejercicio consistirá en dividir el curso en cuatro grupos que de manera muda, y sin que los demás grupos lo sepan, deberán recrear una situación grupal durante el

lapso de 1 minuto: el primer grupo deberá recrear un partido de basquetbol; el segundo, un ritual indígena; el tercero, una guerra; y el cuarto, una fiesta de rock and roll. El profesor pedirá aplausos para todos los grupos, aún cuando no sea un desarrollo deslumbrante, para reforzar la buena participación.

Y el cuarto y último ejercicio, consistirá en improvisar discursos ceremoniales o de protocolos de 1 minuto de duración de una lista prefijada por el docente que se colocará en papeles separados al interior de una caja (ejemplos: funeral del profesor, licenciatura de 4° medio, petición de postergación de una evaluación, inauguración de un Pub, últimas palabras antes de morir, bienvenida a los nuevos estudiantes del liceo, al asumir como nuevo presidente (del curso y/o de la República), en una despedida de soltero/a, de agradecimiento en un matrimonio, etc.

Cierre (5 min):

Al finalizar, el docente en formación agradece la eventual disposición y el probable buen humor para la realización de ejercicios e indica que para la sesión de la tarde se

		<p>ejercitará la producción oral específicamente de acuerdo las habilidades de adecuación del registro a un contexto específico y entorno a la organización de ideas en la manifestación de un discurso oral. Además, se conocerán las características del diálogo por medio de aplicaciones ficticias.</p> <p>A su vez, el docente en formación indica que si bien estos ejercicios se disponen para desarrollar una mejor comunicación oral, también están dispuestos para que tengan confianza en hablarse y escucharse en instancias de interacción y diálogo reales.</p>		
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Sesión 6

Curso: 3° medio C		Unidad 1: El viaje y el héroe Unidad 2: Lo social y lo político		Tiempo: 2 hrs. pedagógica	
Objetivo de Aprendizaje	Conceptuales - Rasgos esenciales	Actividades Inicio (15 min.):	Recursos - Pizarra	Evaluación	

<p>Producir discursos orales utilizando habilidades de adecuación del lenguaje a un contexto específico y organizando las ideas a expresar.</p> <p>Conocer los rasgos esenciales que conforman el diálogo.</p>	<p>de la producción oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características de las habilidades involucradas en la producción oral. - Registros de habla. - Diálogo. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escucha, observación y toma de apuntes de la exposición teórica entorno al concepto de diálogo. 	<p>El docente en formación entrega el objetivo de la sesión escribiéndolo e inmediatamente después comenta una anécdota sucedida en una sucursal comercial de una empresa de telefonía, donde de la formalidad de la atención a clientes, los clientes, en ocasiones, muy enojados, no se adecuaban al registro de una comunicación formal, utilizando impropiedades y términos coloquiales para con quien los atiende.</p> <p>Seguidamente, el docente en formación realiza preguntas alternadas a los estudiantes: ¿Qué refleja la no adecuación al contexto? ¿Por qué nuestro registro de habla debe adecuarse al contexto? ¿Qué sentido tiene? Por cierto, el docente debe orientar las respuestas hacia el principio de que la mantención de un discurso oral colaborativo depende de las normas que ambos participantes aceptan, de ahí que la adecuación del registro a una situación comunicativa específica sea tan importante a la hora de entablar un diálogo con una persona con la que no se tenga un grado de mayor cercanía.</p> <p>Desarrollo (65 min.):</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plumón - Voz - Corporalidad - Rúbrica de coevaluación (Anexo 10) - Ticket de salida (Anexo 11) 	<ul style="list-style-type: none"> - Coevaluación de la producción de textos orales.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> - Inferencias de situaciones comunicativas. - Ejercitación de habilidades de adecuación de registro a situaciones comunicativas y organización de ideas. - Co-evaluación de la producción de textos orales. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto al interior del aula y en la práctica de 	<p>El profesor en formación, explicita en voz alta que se han realizado, por medio de las sesiones tipo taller, distintos tipos de ejercicios de comprensión y expresión de textos orales, no obstante, indica que ahora es propicio llevarlos a una práctica real que ha sido la base del avance en el conocimiento y la organización comunitaria en mundo: el diálogo, y para ello, hará falta formalizar aún más esta práctica.</p> <p>Seguidamente, el docente realiza una exposición, apoyado de un esquema que se consigna en la pizarra, de cuáles son las características del diálogo en tanto que práctica discursiva oral de carácter colaborativa. El docente en formación indica que es una forma discursiva en la que se ponen a disposición todas las habilidades que hemos practicado y ejercitado durante las sesiones, pero ahora, también tiene que autorregularse internamente en consideración a los turnos de hablan de un diálogo.</p> <p>Luego de ello, el docente pasa por los asientos con 18 números repetidos en un recipiente para formar las 18 parejas hipotéticas de los 36 estudiantes que forman parte del curso. Una vez que se han juntado las parejas de</p>		
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

	<p>ejercicios y evaluación.</p> <p>- Valoración de la riqueza de la dignidad personal del compañero o compañera de curso.</p>	<p>trabajo, el docente en formación presenta el ejercicio. Cada estudiante, indica, deberá identificarse con un personaje histórico de una época específica (puede ser desde la antigüedad a los tiempos modernos), la idea es que dichos personajes no pertenezcan a una misma época por pareja. Una vez que ambos conocen el personaje de su pareja, la tarea consiste en crear y organizar un repertorio de preguntas eventuales a realizarle al personaje del compañero que sean plausibles de contestar por el compañero. Una vez organizado el repertorio de preguntas, los estudiantes, con los distintos personajes que interpretan, abrirán un diálogo que durará 7 minutos.</p> <p>Una vez finalizada esta actividad, el docente en formación guiará la metacognición sobre la misma, preguntando: ¿cómo sienten que resultó la autorregulación de los turnos de habla? ¿Ambos personajes hablaron, en general, la misma cantidad de tiempo? ¿Hubo momentos de silencio o las preguntas generadas fueron las suficientes para mantener el diálogo durante el espacio de tiempo? ¿Existió adecuación a la situación comunicativa que se representaba? ¿Surgieron otras preguntas que no estaban en la organización inicial?</p>		
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

¿La corporalidad del compañero se identificaba con el personaje? Y alternadamente, el docente en formación pregunta a algunos estudiantes (elegidos por él) quién era el personaje que eligió su compañero y cómo podría definirlo a partir de su comportamiento y el tipo de respuesta que entregó a las preguntas que le realizó. Seguidamente, el docente en formación pregunta al plenario de la sesión qué aprendizaje les deja esta evaluación con las actividades precedentes y si creen que se trata del desarrollo de habilidades útiles para el mundo de hoy. Finalmente, luego de sus posibles respuestas, el docente en formación realiza una reflexión a partir de la actividad.

Al terminar, el docente solicita que no se deben separar las parejas, porque ahora se realizará una evaluación de la producción de un texto oral, donde los coevaluadores serán cada uno de los compañeros de pareja, es decir, un compañero coevaluará al otro compañero.

La instrucción de la actividad evaluada es la siguiente, el estudiante deberá elegir un tema libre (uno que le guste y conozca) y deberá dárselo a conocer a su compañero de

manera organizada y en un registro de habla formal, para ello, constará de 10 minutos de organización individual de sus ideas y luego tendrá 5 minutos para explicitarla a su compañero. Paralelamente, en este momento, el docente entregará la rúbrica de coevaluación (**Anexo 10**) a ambos compañeros que conforman la pareja, para que cuando llegue el momento de la expresión del discurso oral del compañero puedan evaluarlo adecuadamente.

Cierre (10 min.):

El docente en formación solicita la entrega de las rúbricas de coevaluación, y posterior a ello, indica que para terminar la sesión deberán responder a un ticket de salida (**Anexo 11**), además de recordarles que deben ir leyendo cuidadosamente el breve ensayo de “El Puente de Brooklyn” de José Martí, que forma parte del Plan lector propuesto por la planificación anual del liceo al inicio de la Unidad 2 (“lo social y lo político”), puesto que la evaluación final de la próxima semana consistirá en resolver, por medio de la práctica del diálogo, una pregunta entorno al ensayo, uniendo la interpretación del ensayo con las habilidades de comprensión y expresión

		oral ejercitadas en las sesiones durante este último tiempo.		
--	--	--------------------------------------------------------------	--	--

Sesión 7

Curso: 3° medio C		Unidad 1: El viaje y el héroe		Tiempo: 1 hr. pedagógica
		Unidad 2: Lo social y lo político		
Objetivo de Aprendizaje Comprender y producir discursos orales en el marco de la práctica del diálogo.	Conceptuales - Características de la comunicación oral: verbal y no verbal. - Características de las habilidades involucradas en la comprensión y producción oral.	Actividades Inicio (10 min.): El docente en formación escribe en la pizarra el objetivo de la sesión (que será el mismo a utilizar en la sesión 8), realiza una síntesis de lo trabajado en las clases y explica cómo ese trabajo de progreso culmina en esta evaluación final. Indica luego los términos en que se realizará la evaluación: en grupos de 6 personas, con un máximo de 20 minutos por cada evaluación, a las afueras de la sala, donde el profesor no interferirá en nada, sino solo escuchará la forma del diálogo entorno a resolver dos preguntas sobre el texto leído (“El Puente de Brooklyn”	Recursos - Voz - Cuerpo - Caja o recipiente con papeles de colores - “El Puente de Brooklyn”, ensayo de José Martí	Evaluación

	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades de producción y comprensión de la oralidad. - Registros de habla. - Diálogo. - Modernismo. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar práctica discursiva del diálogo. <p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto al interior del aula y en la 	<p>de José Martí), aplicando las habilidades que han sido ejercitadas y aprendidas durante las sesiones precedentes.</p> <p>Desarrollo (25 min.):</p> <p>Inmediatamente después llama a cada estudiante por lista hacia la mesa del docente y lo invita a sacar un papel de color del recipiente que estará dispuesto. En cuanto los estudiantes saquen sus papeles, y queden consignados en un registro, se irán formando los grupos para la evaluación final.</p> <p>Posterior a ello, y a través del proyector, el docente explicará la rúbrica de evaluación (Anexo 12) con la que será evaluado cada estudiante al momento de realizar el diálogo. Además de explicitar cómo esta evaluará dos objetivos, por un lado la comprensión y producción de textos orales, y, por otro lado, la comprensión de textos escritos, en tanto que también se abordará la comprensión del ensayo perteneciente al Plan Lector⁵².</p> <p>Cierre (10 min.):</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica de evaluación (Anexo 12) - Proyector - Computador 	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

⁵² La inclusión del Plan lector en el desarrollo de esta evaluación también obedece a la necesidad del establecimiento de existir algún tipo de evaluación que lo incorpore, porque las fechas previas al cierre de semestre no permiten un margen mayor donde este control pueda ser realizado y la postergación o no realización del mismo no es una opción viable por parte de la jefatura de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP).

	<p>práctica del ejercicio del diálogo.</p> <p>- Valoración de la riqueza de la dignidad personal del compañero o compañera de curso y de equipo.</p>	<p>El docente en formación entrega, antes del toque de timbre, un momento para la realización de preguntas en coloquio con el curso y de pre-organización por parte de los grupos que serán evaluados el día de hoy, partiendo por aquellos que quieran hacerlo de forma voluntaria.</p>		
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Sesión 8

<p>Curso: 3° medio C</p>		<p>Unidad 1: El viaje y el héroe</p> <p>Unidad 2: Lo social y lo político</p>		<p>Tiempo: 2 hrs. pedagógicas</p>
<p>Objetivo de Aprendizaje</p> <p>Comprender y producir discursos orales en el marco</p>	<p>Conceptuales</p> <p>- Características de la comunicación oral: verbal y no verbal.</p>	<p>Actividades</p> <p>Inicio (5 min.):</p>	<p>Recursos</p> <p>- Voz</p> <p>- Cuerpo</p>	<p>Evaluación</p>

<p>de la práctica del diálogo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Características de las habilidades involucradas en la comprensión y producción oral. - Habilidades de producción y comprensión de la oralidad. - Registros de habla. - Diálogo. - Modernismo. <p>Procedimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar práctica discursiva del diálogo. 	<p>Luego de consignar el objetivo de la sesión a evaluar, se llama al primer grupo a las afueras de la sala, con silla en mano.</p> <p>Desarrollo (80 min.):</p> <p>El docente en formación entrega a todos los grupos las mismas preguntas iniciales para que desarrollen en el diálogo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué representa el puente de Brooklyn? (si representa algo) 2. Si el puente de Brooklyn, en cuanto a estructura representa algo ¿qué estructura o máquina es representativa de nuestra época? ¿por qué? <p>Cierre (5 min-):</p> <p>El docente finaliza la sesión e indica que la próxima sesión (de una hora pedagógica) podrá continuar con los grupos que quedan por evaluar.</p> <p>Sin embargo, indica que luego de todas las evaluaciones, se realizará un plenario para evaluar, a través de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caja o recipiente con papeles de colores - “El Puente de Brooklyn”, ensayo de José Martí - Rúbrica de evaluación (Anexo 11)
------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Actitudinales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeto al interior del aula y en la práctica del ejercicio del diálogo. - Valoración de la riqueza de la dignidad personal del compañero o compañera de curso y de equipo. 	<p>preguntas, qué ha sido lo más significativo, para cada uno, de la práctica de estas habilidades de comprensión y producción oral, en qué medida creen que las estrategias de interacción comunicativa sirven para su desarrollo personal, académico y futuro profesional, y qué herramientas creen necesarias a desarrollar desde ahora en adelante.</p>		
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

b) Anexo 2: Guía 1



Guía 1: Ejercicio de comprensión oral

Nombre: _____

Curso: 3° medio C

Fecha: _____

I. Conteste las siguientes preguntas con aquello que recuerde de la ponencia del orador de la Charla Ted: “¿Y te vas a quedar acá?” (fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=Ilh9LpMORD0>)

1. ¿Por qué el orador iba donde una psicopedagoga?

2. Antes de realizar el primer show, el orador desde un lugar oscuro ¿qué quería que sucediera?

3. ¿Por qué el orador invita a unos amigos a quedarse en la casa de sus papás?

4. ¿Qué es una “serendipia”?

5. ¿Qué responde el orador si le preguntan “si está en su mejor momento”?

6. ¿Cómo entiende el concepto “éxito” el orador?

7. ¿Qué descubre el orador en su historia que le hace bien y feliz? (Y que sus amigos y la familia, sus tortugas ninjas, se lo recuerdan).

c) Anexo 3: Guía 2



Guía 2: Ejercicio de planificación y producción oral por equipos

Nombre del grupo: _____

Curso: 3° medio C

Fecha: _____

I. Realice las siguientes actividades con su equipo de compañeros.

1. Como equipo, elijan quiénes cumplirán los siguientes roles o servicios al interior del grupo. La nominación de la persona indicará el rol que efectivamente cumplirá en el equipo durante toda la actividad.

Rol	Estudiante(s) asignado(s)
Coordinador	
Vendedor- representante	
Secretario	
Creativos (2)	
Coach de oralidad	

2. En consideración a su artículo para la “Venta extrema”, elaboren todos los argumentos posibles y creativos que puedan hacer posible que el elemento sea vendido.

1)
2)
3)
4)
5)
6)
7)

8)
9)
10)

3. El representante debe ensayar al menos una vez con el equipo, quien le debe realizar los apoyos y/o reparos correspondientes en el ensayo de acuerdo a puntos que noten débiles o fuertes.

Puntos débiles	Puntos fuertes
<ul style="list-style-type: none"> • • • • 	<ul style="list-style-type: none"> • • • •

•	•
---	---

d) Anexo 4: Actividad 1 (para un estudiante)



Actividad 1

Nombre: _____

Curso: 3° medio C.

Fecha: ___/05/2018

Instrucciones:

1. A tu compañero, debes intentar explicarle de manera muda, y solo a través de mímica, la situación que se encuentra en el recuadro. Él no deberá decirte nada, sino solo consignarlo en su recuadro explicativo, dispuesto en esta hoja.

Situación a comunicar

Ayer, cuando iba a venir al liceo, me quedé dormido porque no sonó el despertador de mi pieza. Pero me levanté apurado y logré ir a dar la prueba.

2. Expresa con tus palabras la situación que, crees, te comunicó tu compañero o compañera a través de la mímica.

e) Anexo 5: Actividad 1 (para otro estudiante)



Actividad 1

Nombre: _____

Curso: 3° medio C.

Fecha: ___/05/2018

Instrucciones:

3. A tu compañero, debes intentar explicarle de manera muda, y solo a través de mímica, la situación que se encuentra en el recuadro. Él no deberá decirte nada, sino solo consignarlo en su recuadro explicativo, dispuesto en esta hoja.

Situación a comunicar

Cuando venía al colegio, luego de haber realizado un trabajo durante toda la noche, el perro de mi vecina me lo rompió a puros mordiscos. Por eso llegué llorando a la casa, porque la profesora no me creyó y me colocó un rojo.

4. Expresa con tus palabras la situación que, crees, te comunicó tu compañero o compañera a través de la mímica.

f) Anexo 6: Material de lectura para el docente



Material de lectura para el docente en formación

(Utilizar con la guía 3)

Texto 1: Manual para pagar con el trole en movimiento

Al subir, tenga el dinero en una mano. No intente sacar monedas arriba del trole, es poco recomendable. Una vez ponga sus pies sobre las pisaderas, con la mano desocupada, afírmese del fierro que se encuentra tras el conductor (no se extrañe si el metal está tibio). Cuando entregue su dinero, mueva la mano con la cual apretaba las monedas sobre el caño, liberando la otra, con la que procederá a recibir el vuelto. Cierre firme su puño y, con los dedos índice y pulgar, intente coger el boleto que el chofer le entregará. Favor revisar vuelto en su asiento.

Pablo Otaiza, 36 años, Valparaíso.

Fuente: Selección de los mejores 100 cuentos del concurso “Valparaíso en 100 palabras”.

Texto 2: Fábula de las llamas

Y Rómulo y Remo, bebedores interminables en el Parque Italia, dejaron de tomar teta para contemplar la mitad de Valparaíso en llamas, y yo me quedé mirando, como ellos y otros muchos, las cenizas cayendo y los ojos de cientos llenos de lágrimas que no servían para apagar tanto fuego. Alguien me empujó y me pasó un colchón y me sacudió y me acordé de que el llanto siempre existió, que ni los terremotos ni las llamas podían con el puerto principal.

Grace Vidal, 33 años, Valparaíso.

Fuente: Selección de los mejores 100 cuentos del concurso “Valparaíso en 100 palabras”.

g) Anexo 7: Guía 3



Guía 3: Ejercicios de comprensión del lenguaje oral

Nombre: _____

Curso: 3° medio C

Fecha: ___/05 /2018

Instrucciones

Después de cada lectura realizada debes completar los siguientes cuadros. Puedes utilizar el reverso de esta hoja para tomar apuntes sobre cada texto. Recuerda que son textos breves y que lo efímero del lenguaje oral no te permitirá escucharlo más que una vez.

Texto 1:

Título temático	
3 preguntas a realizar a quién haya escuchado o leído el texto	<ul style="list-style-type: none">•••

Texto 2:

Título temático	
-----------------	--

3 preguntas a realizar a
quién haya escuchado o
leído el texto

-
-
-

h) Anexo 8: Evaluación de comprensión oral y rúbrica (1° evaluación)



Evaluación de Comprensión oral (1° evaluación del proceso)

Nombre: _____

Curso: 3° medio C

Fecha: ____/05/2018

Puntaje Total: 10 Puntos

Objetivo:

Comprender textos orales utilizando habilidades de retención de información e interpretación del producto comunicativo.

Prema: 20% del total de 100% de la evaluación.

L=10-8 (20%)	ML=7-6 (12%)	N=5-1 (8%)
--------------	--------------	------------

Instrucción:

Escucha con atención la crónica, puedes tomar aquí o en una hoja aparte los apuntes que desees y datos que consideres importante sobre ella.

Luego, debes completar el cuadro que te presentamos a continuación con letra clara y legible.

Título temático (3 puntos)	
Justificación del título (3 puntos)	
Formulación de 4 preguntas en relación con el texto y realizables a personas que hayan	<ul style="list-style-type: none">••

leído o escuchado el texto (4 puntos)	<ul style="list-style-type: none"> • •
------------------------------------------	----------------------------------------------------------------

Rúbrica de evaluación del objetivo

Indicadores	Logrado	Medianamente Logrado	No logrado
Elección del título temático	El título es adecuado al contenido textual, incorporando palabras claves y tema. (3 puntos)	El título es plausible de utilizarse, pero forzoso porque no utiliza palabras claves o no se relaciona claramente con el tema. (2 puntos)	No presenta título o este es vago y no incorpora palabras claves ni se relaciona con claridad con el tema. (1 punto)
Justificación del título	Justifica de manera adecuada el título, incorporando lo que considera como la idea central del texto. (3 puntos)	Intenta justificar el título, pero no incorpora la que considera como idea central del texto, sin evidenciar un apropiamiento del mismo. (1 punto)	No se justifica el título elegido. (0 punto)
Formulación de 4 preguntas	Formula adecuadamente 4 preguntas en relación con el texto y realizables a personas que lo hayan leído o escuchado. (4 puntos)	Formula adecuadamente 3 preguntas en relación con el texto y realizables a personas que lo hayan leído o escuchado. (3 puntos)	Formula adecuadamente menos de 3 preguntas en relación con el texto y realizables a personas que lo hayan leído o escuchado, o bien, las preguntas formuladas tienen una relación forzosa con el contenido del texto. (1 punto)
Total			

Observaciones

i) Anexo 9: Crónica para leer en voz alta (1° evaluación)



Material para lectura en voz alta por parte del docente (1° evaluación)

Crónica: Los condenados a la soledad

Cada mañana, al pasar por el hall de entrada de mi edificio, el señor detrás del mesón me saluda con un gesto cariñoso. Es un hombre mayor, parcialmente calvo, con la voz temblorosa y el andar lento. Desde el primer día me conmovió su trato cuidadoso, aspecto frágil y cansado, como se está cuando se cargan décadas de trabajo sobre los hombros.

El sábado 21 de mayo, siguiendo las noticias de las manifestaciones sociales con motivo de la Cuenta Pública me enteré, como la mayoría de los ciudadanos, que Eduardo Lara Tapia, guardia del Concejo Municipal de Valparaíso, falleció por asfixia producto del incendio que afectó al edificio donde trabajaba. Se trataba de un hombre de 71 años, jubilado. Imaginé cómo fue ese último día, esos últimos saludos con quienes compartía en ese inmueble patrimonial y esos minutos previos al final. Qué hacía ahí ese hombre de la tercera edad, que en vez de disfrutar de su jubilación- quizás con sus hijos, quizás con sus nietos o quizás con otros ancianos alimentando a las palomas de la plaza O'Higgins donde se reúnen los pensionado a charlar- debía estar trabajando un festivo.

Murió en su lugar de trabajo. En ese espacio dónde él debía asumir responsabilidades cotidianas. El mismo en donde nadie acudió a su auxilio entre las llamas. Su hijo Luis, lo decía en el funeral realizado este martes en el puerto principal: “Él perdió la vida haciendo su trabajo, no les pido que pierdan su vida, pero que sí, estas horas que son de servicio las lleven al máximo, no me van a devolver a mi padre, pero si me gustaría que en mi Valparaíso querido exista paz...”.

La noticia indignó a la población. De todos los sectores políticos surgieron críticas contra el actuar de los encapuchados. Carabineros dijo que “se inhibió después de lo que sucedió con Rodrigo Avilés”, aun cuando las cámaras mostraban el edificio en llamas y la policía reprimiendo desinhibida a los que se manifestaban un poco más allá.

Al día siguiente, también feriado, el hombre que me abre la puerta cada día, saludaba como de costumbre con los periódicos de domingo sobre el mesón de entrada. Todos titulaban con la noticia del incendio en Valparaíso. Más allá de las preguntas pertinentes sobre las responsabilidades en el caso, otras dudas me acorralaron en ese espacio frío que es el vestíbulo del edificio: ¿qué hacía un hombre de 71 años trabajando? ¿Por qué, al igual

que mi conserje, Eduardo Lara debía trabajar a una edad en que podría estar disfrutando de su jubilación? ¿Qué pasa en este país donde después de una vida completa dedicada al trabajo los ancianos no tienen una vejez digna?

Mientras las miradas se centran en el hecho delictual, múltiples temas sociales rodean la trágica muerte del trabajador. En Chile, la pensión mensual que recibe la gran mayoría de los jubilados, según un estudio de la Fundación SOL, es de 147 mil pesos.

En el país existen 268.739 personas que hasta un poco más de un año recibían una pensión por vejez, es decir, que se acogieron al retiro programado, según indican los datos de la Superintendencia de Pensiones. Estos, reciben su jubilación desde las Administradoras de Fondos de Pensiones, las famosas AFP, esas instituciones financieras privadas manejadas por sociedades anónimas, encargadas de administrar los fondos y ahorro de pensiones de las cuentas individuales.

El dinero corresponde al 66 por ciento del sueldo mínimo, que a la fecha alcanza los 161 mil 265 pesos. La desigualdad de género también se instala en esta etapa de la vida, pues la Fundación SOL destaca que las mujeres tienen jubilaciones peores que los hombres. **Incluso en la precariedad existe desigualdad.**

Hasta la reforma que introdujo las AFP a inicios de la década de los 80, Chile funcionaba con el sistema previsional **dado por un sistema de reparto, algo que hoy utilizan todos los países desarrollados.** Este sistema de reparto es solidario y en él se descuentan cotizaciones a todos los trabajadores que están en actividad. Estas se acumulan y se pagan de inmediato las pensiones a todos aquellos que están jubilados.

Para Luis Mesina, Vocero de la Coordinadora Nacional no más AFP, la precariedad en que se encuentran los adultos mayores y jubilados en Chile es un escándalo, pues “detrás de esto se esconde un drama que afecta a muchos trabajadores chilenos y chilenas que son las condiciones miserables a las que llegan después de una larga vida activa y que deben seguir laborando después de los 65 años en condiciones cada vez más precarias sin ningún tipo de seguridad social.

Para Mesina, “queda en evidencia porque este sistema que conocemos actualmente, que es único en el mundo, que es el actual sistema de ahorro forzoso, llamado AFP. Esto nos condena inexorablemente a que al final de nuestra vida activa, tengamos que vivir de manera totalmente miserable. Las pensiones al día de hoy, y eso es bueno que la gente lo sepa, el 31% que paga las pensiones de la AFP son montos inferiores a 151 mil pesos”.

Si de accesos se trata, el ejemplo es la escena de este miércoles en la estación Tobalaba, en horario punta. A las 18:30 horas una de las escaleras colapsaba el descenso. A un costado, una mujer mayor bajaba lentamente, afirmada de dos hombres, con ese gesto inconfundible que tiene el dolor. La anciana se aferraba a los brazos

de sus acompañantes para poder llegar hasta la boletería de una estación colapsada, para cruzar el control del ticket igual de colapsado, para después enfrentar una segunda escalera y viajar en un vagón colapsado, en el que los asientos destinados para ella, la mayor parte del tiempo, se encuentran ocupados.

Es el abandono total de, quienes como nosotros, se levantaron temprano, salieron a trabajar y llegaron a su casa con el pan y lo poco que les quedaba para ahorrar. De aquellos abuelos que no pueden contemplar la vida con el ritmo pausado que les da la experiencia y el desgaste implacable.

Volví a casa pensando en Eduardo Lara y su último día de trabajo. Tenía la intención de hablar con mi conserje, preguntarle por sus condiciones laborales, por sus años que calculo en al menos 78, por su salud. Al otro lado del mesón había otro hombre en su lugar. Me contó que Ernesto, cuyo nombre hasta ese minuto ignoraba, fue hospitalizado producto de un derrame la noche anterior y aunque está estable tendrá que permanecer al menos 15 días hospitalizado. Su hija pasó pocas horas antes para entregar la licencia médica al administrador.

Alejandro, el reemplazante, tiene 73 años y una pensión de 130 mil pesos. Por eso trabaja en esos turnos que se hacen eternos, sobre todo tan cerca del invierno.

Al igual como lo hacía Ernesto, anoche lo vi luchando detrás del mesón para no dormirse. Y la pregunta sigue siendo la misma: ¿Por qué un anciano continúa trabajando?

[Texto parcialmente modificado]. Fuente: <http://radio.uchile.cl/2016/05/27/cronica-los-condenados-a-la-soledad/>

j) Anexo 10: Rúbrica de la coevaluación de la expresión oral (1° evaluación del proceso)



Rúbrica de coevaluación de la expresión oral

Estudiante evaluado: _____

Estudiante evaluador: _____

Curso: 3° medio C

Fecha: ___/05/2018

Objetivo a evaluar:

Producir textos orales utilizando habilidades de adecuación del lenguaje a un contexto específico y organizando las ideas a expresar.

Prema (20% de la evaluación total compuesta de 100%)

L= 20-16 (20%)	ML= 15-12 (12%)	NL= 11-1 (8%)
----------------	-----------------	---------------

	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Organización textual	Organiza el texto oral desde lo más general hacia lo más particular, promoviendo la coherencia global del tema textual y marcando de manera notoria un inicio, desarrollo y cierre. (6 pts.)	Organiza el texto marcando los momentos de inicio, desarrollo y cierre, pero sin ordenar sus elementos desde lo más general a lo particular o sin la promoción de una coherencia global, sino solo indicando y uniendo elementos de forma aislada (como una lista). (5 pts.)	Organiza el texto marcando los momentos de inicio, desarrollo y cierre, pero sin ordenar sus elementos desde lo más general a lo particular y sin la promoción de una coherencia global, sino solo indicando y uniendo elementos de forma aislada (como una lista). (4 pts.)	No produce un texto o el texto no contiene una organización coherente y/o medianamente entendible para el oyente/observador. (1 pt.)
Adecuación	Utiliza un registro adecuado a la formalidad de la	Utiliza el registro de habla formal, pero también usa	Utiliza un registro de habla informal, relajado, no vulgar,	Utiliza un registro de habla informal, utilizando más de una

	actividad evaluativa, es decir, utiliza el habla formal. (6 pts.)	términos coloquiales (ejemplos: po, la cuestión, etc.). (5 pts.)	pero no adecuado a la situación comunicativa. (4 pts.)	vulgaridad y/o impropio. (1 pt.)
Presentación de ideas	Presenta ideas variadas que responden al tema de gusto personal y al período de tiempo que tuvo para organizarlas. (3 pts.)	Presenta ideas reiterativas, sin la suficiente variabilidad para mantener un discurso oral que tienda al avance. (2 pts.)	Presente ideas vagas o estas no alcanzan a ser comprendidas por el oyente. (1 pt.)	No presenta ideas. (0 pt.)
Dicción, volumen y uso del cuerpo	El estudiante modula las palabras que utiliza, utiliza bien el volumen de su voz y utiliza el cuerpo como parte de su expresión (mirada, manos, forma de sentarse, etc.). (5 pts.)	El estudiante presenta algún aspecto por mejorar en la dicción, el volumen de la voz o la expresión corporal (mirada, manos, forma de sentarse, etc.). (4 pts.)	Existe dificultad para oír lo que el estudiante dice y la disposición corporal no intenta ser la adecuada para comunicar un mensaje al compañero. (3 pts.)	No expresa el texto oral que se propone a realizar. (1 pt.)
Total				

Observaciones

k) Anexo 11: Ticket de salida



Calle René Pienovi 499, Recreo, Viña del Mar - Fono: 032-2663965 - mail: secredirejcbre@gmail.com - www.liceojcbrecreo.cl

Liceo José Cortés Brown - Recreo



Ticket de salida

Nombre (optativo): _____

Curso: 3° medio C

Fecha: ___/05/2018

1. ¿Qué es el diálogo?

2. ¿Qué habilidades involucran la comprensión y la producción de textos orales?

l) Anexo 12: Rúbrica de evaluación



Rúbrica de evaluación

Estudiante evaluado: _____

Curso: 3° medio C

Fecha: ___/06/2018

Objetivos a evaluar:

- Objetivo 1: Comprender y producir textos orales en el marco de la práctica discursiva del diálogo (30%).
- Objetivo 2: Comprender textos literarios de tipo ensayístico a partir de “El Puente de Brooklyn” de José Martí (30%)

Prema de Objetivo 1 (30% de la evaluación total compuesta de 100%)

L= 30-24 (30%)	ML= 23-18 (18%)	NL= 17-1 (12%)
----------------	-----------------	----------------

	Muy bueno	Bueno	Suficiente	Insuficiente
Retención de información oral	Evidencia retener información parafraseando, preguntando y/o utilizando información dicha por otro compañero en tres o más ocasiones. (6 pts.)	Evidencia retener información parafraseando, preguntando y/o utilizando información dicha por otro compañero en dos ocasiones. (5 pts.)	Evidencia retener información parafraseando, preguntando y/o utilizando información dicha por otro compañero en una ocasión. (4 pts.)	No evidencia retener información parafraseando, preguntando y/o utilizando información dicha por otro compañero, o bien, esta es vaga. (2 pts.)
Interpretación de información oral	Demuestra entender las informaciones que los compañeros señalan porque es capaz de continuar el diálogo luego de	--	Entiende las informaciones que los compañeros señalan con cierta dificultad porque no siempre es capaz de continuar el diálogo luego de la exposición de ideas.	Evidencia no comprender las ideas de sus compañeros porque siempre expresa ideas propias sin utilizar ni relacionar sus propias ideas con las de otro compañero.

	la exposición de ideas. (6 pts.)		(4 pts.)	(1 pt.)
Adecuación del habla a la situación comunicativa	Utiliza un registro formal adecuado a la situación comunicativa. (5 pts.)	Utiliza un lenguaje formal, pero con ciertas expresiones coloquiales. (4 pts.)	Utiliza un lenguaje relajado, de carácter informal, pero no vulgar. (3 pts.)	Utiliza un lenguaje informal y coloquial, y con manifestación de alguna vulgaridad. (3 pts.)
Organización de la ideas	Presenta las ideas de manera organizada y accesible para los participantes. (6 pts.)	-----	Presenta las ideas de manera organizada, pero con ciertas dificultades para su manifestación oral. (4 pts.)	No manifiesta ninguna idea personal o no se hace partícipe del diálogo. (1 pt.)
Lenguaje corporal	El lenguaje corporal (mirada, posición de manos, forma de sentarse, etc.) expresa interés en lo que el otro dice y expresa. (4 pts.)	El lenguaje corporal expresa, mayoritariamente, interés en lo que el otro dice, pero no es total. (3 pts.)	El lenguaje corporal expresa una posición de relajo en la tarea. (2 pts.)	El lenguaje corporal expresa desinterés en la tarea a realizar. (1 pt.)
Turnos de habla	Respeto siempre los turnos de habla y se hace parte de la autorregulación como grupo. (3 pts.)	Respeto siempre los turnos de habla. (2 pts.)	Respeto los turnos de habla, pero en ocasiones no logra entender la lógica dialógica. (1 pt.)	No respeta los turnos de habla. (0 pt.)
Total				

Prima de Objetivo 2 (30% de la evaluación total compuesta de 100%)

L= 13-11 (30%)	ML= 10-8 (18%)	NL= 7-1 (12%)
----------------	----------------	---------------

	Logrado	Medianamente Logrado	No Logrado
Comprensión y apropiación	Utiliza ejemplos o analogías basados en su lectura del texto para expresar ideas 3 o más veces. (7 pts.)	Utiliza ejemplos o analogías basados en su lectura del texto para expresar ideas en menos de 3 veces. (5 pts.)	No utiliza ejemplos o analogías basados en su lectura del texto para expresar ideas, o estas son erróneas o muy forzadas. (2 pts.)
Evaluación del texto	Emite un juicio crítica o hace alguna referencia crítica a la forma o al contenido textual durante el diálogo. (6 pts.)	Emite un juicio crítico o hace alguna referencia crítica a la forma o al contenido textual durante el diálogo, pero esta es forzosa. (4 pts.)	No emite un juicio crítico o hace alguna referencia crítica a la forma o al contenido textual durante el diálogo, pero esta es forzosa. (1 pt.)
Total			

Observaciones

m) Anexo 13: Video 1: “¿Y te vas a quedar acá?” de Radagast en el contexto de charla TED para jóvenes de Río de la Plata

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=IIh9LpMORD0>

n) Anexo 14: Video 2: “Escena graciosa de Shrek 1: Los ogros somos como las cebollas”

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Dcg4MRmOsJ4>

XII. Evidencias

a) Evidencia 1: Diario de observación 1

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo	
Curso: 3° medio C	
Sesión: 1	
Fecha: 12 de Marzo, 2018.	
Objetivo (s) Clase: Evaluación diagnóstica	
Contenidos: Texto expositivo; Modos de Organización de la Información (MOI); coherencia y cohesión; y, tipologías textuales.	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Se entrega el plan lector: <i>El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha</i> (selección de capítulos) de Cervantes; <i>De amor y de sombra</i> de Isabel Allende; Ensayo (por confirmar); <i>Las jarchas</i> de anónimo; <i>Doce cuentos peregrinos</i> de Gabriel García Márquez; y, <i>Los invasores</i> de Egan Wolf.• La profesora indica que las fechas también se las entregará a los apoderados.• El horario de las horas de clases es los Lunes de 13.00 a 13.45 hrs. Y el lunes de 14.30 a 16.00 hrs.• Existe un constante murmullo durante la realización de la clase.• Varios estudiantes están atentos al celular y/o lo utilizan mientras la docente explica los puntos de la clase.• La docente entrega las preguntas/ actividades del diagnóstico, a saber:<ol style="list-style-type: none">1) Elabora un texto expositivo sobre la película “Una mujer fantástica” y su crítica /o una película. (Estructura y MOI).	<p>Se aprecia un constante murmullo durante la clase, lo que puede manifestar de manera implícita una falta de interés por la misma. Sin embargo, puede tratarse también de la inquietud y ansiedad propia de los primeros días de clases.</p> <p>Las tres horas pedagógicas el mismo día, cortadas además por un extenso recreo (almuerzo), al parecer, también generan algún tipo de ansiedad y tedio en los estudiantes. Existe, en este sentido, cierta dificultad para planificar clases en esta modalidad.</p>

<p>2) ¿Cuál o cuáles son las diferencias existentes entre coherencia y cohesión?</p> <p>3) ¿Cuáles fueron las tipologías textuales estudiadas el año pasado?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes mantienen su inquietud y murmullo durante el diagnóstico, situación que lleva a la docente a pedir silencio y contestar la evaluación, solicitando “autocontrol”. • La profesora mantiene un monitoreo constante de los estudiantes caminando por los pasillos de su aula y contestando o precisando preguntas. 	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

b) Evidencia 2: Diario de observación 2

<p>Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo</p> <p>Curso: 3° medio C</p> <p>Sesión: 2</p> <p>Fecha: 19 de Marzo, 2018.</p> <p>Objetivo (s) Clase: Recordar los MOI y las tipologías de textos</p> <p>Contenidos: MOI y tipologías textuales.</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • La profesora comienza a realizar algunas preguntas sobre el diagnóstico realizado, y ante el desorden del diálogo les indica que “parecen estudiantes de primero medio, porque con el solo hecho de levantar la mano comienzan a hablar en alta voz, sin escucharse”. • La docente realiza una clase expositiva para recordar el contenido de los MOI y las tipologías textuales, haciendo especial hincapié en las características 	<p>No se aprecia un claro inicio que motive los desarrollos de contenidos en la sesión. No es fácil mantener el orden y el diálogo entre los estudiantes. Desconocemos aún porque no logran escucharse en el diálogo de situaciones de aprendizaje. El cierre de la clase no es participativo y resulta poco claro. No se reafirman aprendizajes significativos.</p>

<p>del texto expositivo. Termina realizando un esquema donde incluye todas las categorías.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe dificultad para mantener el silencio y la atención de los estudiantes en la clase. 	
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

c) Evidencia 3: Diario de observación 3

<p>Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo</p> <p>Curso: 3° medio C</p> <p>Sesión: 3</p> <p>Fecha: 26 de Marzo, 2018.</p> <p>Objetivo (s) Clase: Evaluación sumativa: Tipologías textuales y MOI</p> <p>Contenidos: Tipologías textuales y MOI</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes tardan más de 10 minutos en guardar silencio al ingreso de la docente, y ella lo hace saber. • Previo a la evaluación tipo prueba, la profesora entrega un tiempo para resolver dudas en un plenario sobre los contenidos de la evaluación. Le preguntan sobre la diferencia entre coherencia y cohesión. • Al comenzar la evaluación (en las horas de la tarde), la docente indica a los estudiantes que al terminar pueden salir a esperar el término de la jornada en el patio del establecimiento. • Los estudiantes constantemente preguntan sobre el sentido de las preguntas realizadas en la prueba. 	<p>La práctica del silencio y el respeto por lo que el otro dice es una práctica no muy practicada en nuestra aula.</p> <p>El celular es un distractor común entre los estudiantes, aunque no el único, algunos se arreglan, otros dibujan, otros conversan. Cuesta que presten atención en general.</p>

--	--

d) Evidencia 4: Diario de Observación 4

<p>Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo</p> <p>Curso: 3° medio C</p> <p>Sesión: 4</p> <p>Fecha: 2 de Abril, 2018.</p> <p>Objetivo (s) Clase: Conocer e identificar las características y momentos del monomito del viaje del héroe a partir de la observación y análisis de momentos de relatos en libros y películas</p> <p>Contenidos: El viaje y el héroe según Campbell</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes tardan más de 10 minutos en guardar silencio al ingreso de la docente, y ella lo hace saber. • La profesora mentora me pide utilizar la primera sesión (45 minutos previo al almuerzo) para entregar algunas informaciones de acuerdo a evaluaciones, reprogramaciones y actividades. • A la vuelta del recreo, luego de algunos minutos donde se solicita silencio, se realiza una actividad exploratoria para encontrar, por medio de momentos de películas y lecturas los momentos del viaje y el héroe, sobre todo haciendo alusión a los momentos comunes que comparte todo relato. Y hacia el final de la sesión se explicita y explica los momentos propuestos por Campbell 	<p>Al parecer, los estudiantes, y por sus reacciones y comportamiento, se están formando la idea, de manera accidental, que la sesión de 45 minutos no se utiliza para realizar una sesión de clases en términos formales, sino solo como un momento para entregar informaciones y resolver problemas de curso en correspondencia a la jefatura de curso que tiene la profesora mentora con ellos.</p> <p>En la sesión de la tarde, los estudiantes mantienen, en general, el interés en la actividad. Por lo visto, les ayuda la preparación de material audiovisual, porque se generan silencios y, luego, se realizan preguntas y comentarios, incluso, en algunos casos, ya terminada la sesión. Se debe buscar la forma educar en los momentos de la clase (al ingreso o a la salida) y la inclusión y/o utilización del</p>

<p>expositivamente y por medio de un video con ejemplos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante la explicitación y exposición de los momentos del monomito, varios estudiantes utilizan el celular y/o los audífonos. • Los 15 minutos finales de la sesión son caóticos desde que se empiezan a escuchar los motores de los buses que acercamiento que llegan a las afueras del colegio. En ese momento muchos estudiantes comienzan a guardar sus útiles y sacarse la cotona o el delantal. 	<p>celular en ella, sobre todo cuando los estudiantes pierden la atención.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------

e) Evidencia 5: Diario de observación 5

<p>Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo</p> <p>Curso: 3° medio C</p> <p>Sesión: 5</p> <p>Fecha: 9 de Abril, 2018.</p> <p>Objetivo (s) Clase: Comprender la obra <i>Don Quijote de Mancha</i> de Cervantes a través de posibles claves de lecturas y análisis</p> <p>Contenidos: La obra de Cervantes, locura, dualidad ficción/realidad, temporalidad anacrónica e intertextualidad</p>	
<p>DESCRIPCIÓN</p>	<p>REFLEXIÓN</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes tardan más de 15 minutos en guardar silencio y/o en el ingreso a la sala, porque se encontraban en las afueras de la misma por una actividad que hacían con la profesora de Historia y Ciencias Sociales. • En el ingreso se intenta realizar un diálogo para saber cómo avanzan en la lectura del Quijote, cuál ha sido su avance, qué les ha llamado la atención, etc. Pero las pocas respuestas no son del todo positivas porque no ha 	<p>Por lo visto, los estudiantes necesitan de actividades de mayor dinamismo para mantener la atención entre ellos y para con el docente, en este sentido, resulta mejor cerrar cada actividad particular luego de realizarla y no hacerlo al final como actividad conjunta.</p> <p>La revisión de las evaluaciones escritas por parte de la profesora mentora no benefició al desarrollo de la sesión porque en ocasiones, sobre todo al final, los estudiantes estaban más pendientes de la entrega de resultados que del cierre de la sesión.</p>

<p>existido el avance esperado por la mentora, quien ha retrasado la evaluación e ingresa al diálogo abierto por mí, el docente en formación. Para cerrar el diálogo, se invita a estar muy atentos a la sesión de la tarde porque justamente trataremos algunas claves de lectura para facilitar la comprensión de la obra del Quijote que será evaluada la sesión del 16 de Abril.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A la vuelta del receso del almuerzo, se conecta la sesión del monomito del viaje y el héroe con el relato Don Quijote, y a partir de ahí, se comienzan a revisar con ejemplos (también con material audiovisual), las claves de lectura planteadas como contenidos conceptuales de la sesión (obra, locura, realidad/ficción, anacronía e intertextualidad). • La atención de los estudiantes no es la ideal (no hay silencios, no se respetan los turnos de habla siempre), pero existe un grado de atención porque es un contenido útil que será evaluado de manera muy próxima. • Mientras se realiza la sesión, la profesora mentora revisa (en el final de la sala de clases) unas pruebas que tiene que entregar al final de la sesión, para lo que me pide unos minutos finales. 	<p>El cierre de la clase, por el alto número de contenidos conceptuales revisados, fue muy rápido y no del todo desarrollado. En este sentido, faltó tiempo. Quizás los contenidos deben ser más precisos por sesión, pero la urgencia del control del Quijote ameritaba que todas las claves fueran revisadas en esta sesión porque no existía un margen mayor de horas pedagógicas previas al control de lectura.</p> <p>Según se aprecia, el buen humor y el poner ejemplos de la vida cotidiana y/o datos extraños (bizarros) es bien aceptado por la generalidad de los estudiantes.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

f) Evidencia 6: Diario de observación 6

<p>Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo</p> <p>Curso: 3° medio C</p> <p>Sesión: 6</p> <p>Fecha: 16 de Abril, 2018.</p> <p>Objetivo (s) Clase: Evaluación sumativa: Control de lectura tipo prueba y coloquio sobre la obra Don Quijote de la Mancha</p>

Contenidos: La obra de Cervantes, locura, dualidad ficción/realidad, temporalidad anacrónica e intertextualidad

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • El control tipo prueba contiene preguntas de selección múltiple y puede ser realizado en parejas. Dicha evaluación se realiza en la sesión previa al receso del almuerzo. Durante este período se realizan muchas preguntas sobre las preguntas a los docentes, al mentor y al que está en formación, en ocasiones, por ambigüedad y/o falta de lectura. • Luego del receso del almuerzo, se dispone la sala para la realización de los coloquios (actividad evaluada por la mentora, ya que ella había tomado dicha decisión pedagógica previo a que el docente en formación asumiera plenamente las sesiones). Durante los coloquios no se respeta el silencio de la sala y tampoco la mayoría de los demás grupos ponen atención a lo que los compañeros que están adelante están explicando o intentando responder. • Los temas tratados en el coloquio por los grupos, y previamente elegidos y preparados, fueron los siguientes: <ol style="list-style-type: none"> a) El hombre como ser en continua formación. b) Realidad y ficción. c) La importancia del honor en el hombre. d) Los límites de la amistad. e) Tipos de amor presentes en la obra. f) Ideal de justicia en el Quijote. g) La locura como motivo de búsqueda en el Quijote. h) La búsqueda de aventuras para satisfacer necesidades. i) Aventura y fracaso: ¿cómo influye en la personalidad del Quijote? j) Defensa de los ideales en el relato. 	<p>Resultan inquietante 3 situaciones en estas sesiones de evaluación:</p> <p>Primero, la falta de autonomía en la resolución de las preguntas del control tipo prueba y/o poca confianza en los conocimientos que los estudiantes han adquirido.</p> <p>Segundo, la percepción de cierto desinterés por los compañeros que, en grupos, desarrollan el coloquio adelante frente al curso. Pareciera que no notaran que incluso lo que los compañeros dicen les servirá para desarrollar el suyo propio después.</p> <p>Y tercero, que al parecer los estudiantes desconocen, al menos en términos generales, las características de un coloquio, por lo que, en ocasiones, la evaluación se torna una interrogación grupal. En este sentido, faltó quizás precisar y modelar de qué se trataba esta forma discursiva y cómo debía ser llevada a cabo.</p>

g) Evidencia 7: Diario de Observación 7

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo	
Curso: 3° medio C	
Sesión: 7	
Fecha: 24 de Abril, 2018.	
Objetivo (s) Clase: Conocer las características, aplicaciones y tipos de intertextualidad.	
Contenidos: Intertextualidad	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none">• El docente en formación realiza inferencia junto con los estudiantes sobre la definición de un texto en tanto que concepto, para luego entregar una definición formal del mismo.• A la vuelta del receso de almuerzo, se muestran diversos tipos de videos publicitarios (4 de cada tipo) y luego se muestran otros tipos de videos correspondientes a los momentos que los videos publicitarios hacen mención. Al final, los estudiantes deben inferir qué sucede entre los mismos. Guiados por el docente llegan a la definición de intertextualidad.• El docente define y explica la intertextualidad en tanto que concepto, sus posibilidades de aplicación y tipos, intercalado con preguntas y comentarios de los estudiantes.• Se realiza un cierre tipo síntesis.	<p>Se evidencia una tendencia al interés por el material audiovisual que provoca, en los estudiantes, espacios de silencio más prolongados.</p> <p>Persiste la tendencia de no respetar los turnos de habla en el aula al momento de compartir comentarios y/o realizar preguntas, además de utilizar con mucha persistencia el celular mientras se realizan las sesiones.</p>

h) Evidencia 8: Diario de Observación 8

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo
Curso: 3° medio C

Sesión: 8

Fecha: 30 de Abril, 2018.

Objetivo (s) Clase: Preparación de la Semana de Aniversario (sin clases)

Contenidos:

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
Suspensión de la sesión de clases por la dirección del colegio para preparar las actividades de la semana de aniversario por parte de los estudiantes y sus respectivas alianzas.	Aunque la suspensión de clases altera el calendario de las sesiones planificadas por parte de la mentora, se entiende que colabora en la formación de otras dimensiones en los estudiantes: trabajo en equipo, cognición social, etc.

i) Evidencia 9: Diario de observación 9

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Sesión: 9

Fecha: 7 de Mayo, 2018.

Objetivo (s) Clase: Jornada de Reflexión SEP (sin clases y sin estudiantes)

Contenidos:

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
Suspensión de clases durante toda la jornada por parte de dirección del colegio para la realización de jornada de reflexión SEP.	

- **En adelante, la ejecución del Plan de Acción (programado y planificado por el docente en formación)**

j) Evidencia 10: Diario de observación 10

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Sesión: 10 (1 hr. pedagógica)

Fecha: 14 de Mayo, 2018.

Objetivo (s) Clase: Utilizar habilidades de comprensión oral [intuitivamente].

Contenidos: Comprensión oral

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none">• El docente en formación entrega el objetivo, explica el objetivo que se propondrá de ahora en adelante y cómo se posiciona al final de la Unidad 1 y al comienzo de la Unidad 2.• Coloca un video para el que entrega las indicaciones de poner mucha atención, recordar o tomar apuntes de todo lo que les parezca importante. Al terminar el video entrega una guía de 7 preguntas e indica que esta es una evaluación sobre el video, y que tienen 7 minutos para resolverla.• Los estudiantes responden en silencio e individualmente la evaluación, con aparente asombro.	<p>En general, fue una actividad bien realizada y que cumplió con la irrupción del factor sorpresa: indicar que se trataba de una evaluación.</p> <p>Fue positivo el que los estudiantes, a pesar de su asombro, descubrieran que una evaluación no siempre será calificada, pero sí se les estará evaluando. La incertidumbre de no saber cómo les fue con la resolución de la guía 1 deja de manifiesto, al menos en parte, que se trata de estudiantes que les interesa lo que el resto, también el docente, piense de ellos y/o de sus logros o resultados académicos.</p> <p>Por cierto, también fue una actividad útil para remecerlos de la pasividad con la que generalmente abordan la sesión previa al almuerzo de los días lunes.</p> <p>Para el docente también fue una sorpresa que, en general, tuvieron resultados medianamente buenos en el primer acercamiento a la práctica de la comprensión oral.</p>

k) Evidencia 11: Diario de observación 11

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Sesión: 11 (2 hrs. pedagógicas)

Fecha: 14 de Mayo, 2018.

Objetivo (s) Clase: Utilizar habilidades de expresión oral [intuitivamente].

Contenidos: Expresión oral

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none">• El docente en formación realiza una síntesis de lo acontecido en la sesión anterior (previo al receso de almuerzo) e invita a realizar una breve evaluación metacognitiva (como curso) de lo que fue la primera actividad evaluativa sin calificación.• Luego de señalar en la pizarra y explicar los dos objetivos que se abordarán en la sesión, el docente en formación pasa con una bolsa que contiene 36 papeles de colores distintos (6 de cada tipo). Según la elección de cada persona, se formarán seis grupos dependiendo de los colores. Inmediatamente después, el docente en formación explica de qué trata la “Venta extrema” e invita a la repartición de los grupos. Da 20 minutos para la organización (guía 2) y estos se cumplen adecuadamente.• Al momento de empezar la exposición oral, es decir, de la venta de los artículos extraños, el docente informa que él será un mero observador de cada grupo, y que serán los grupos los encargados de controlar el silencio y el respeto para que el compañero elegido como expositor pueda entregar la información en la modalidad de discurso oral (principio de autorregulación). La actividad se da en un ambiente ameno y de cercanía, pero no se logra el silencio de la manera apropiada con todos los grupos, sino solo en aquellos que habían elegido un orador con grandes capacidades en la competencia comunicativa.	<p>La evaluación general de la sesión fue positiva porque los estudiantes participaron activamente de la propuesta. De hecho, cuando tuvieron la oportunidad de evaluar la actividad, se pudo percibir que al menos uno de los objetivos laterales de la planificación (mejorar el clima de aula) se estaba cumpliendo cuando, por ejemplo, indicaron la “unión” como uno de sus valores y/o simplemente con permanecer en los puestos de cada grupo (elegidos por azar) durante todo el desarrollo de la sesión. En cuanto a aspectos por mejorar, no fue del todo adecuada la idea de que fueran los mismos grupos quienes regularan el silencio de las exposiciones orales de sus compañeros, porque aunque se sintieron implicados en la tarea, no sabían cómo hacerlo porque no fue precisamente indicado y/o porque no están acostumbrados a indicarles a otro que debían guardar silencio. Por lo demás, en los momentos de ausencia de silencio, quizás se debió realizar alguna reflexión mayor entorno al valor del mismo en la manifestación oral del lenguaje. Se debe repensar qué hacer con los 15 o 10 minutos finales de la sesión del lunes en la tarde (cuando ocurre la dispersión por la llegada de los buses de acercamiento). Quizás negociar con los estudiantes terminar la sesión antes acelerando los tiempos de trabajo sea una opción plausible. Hará falta entregar algún apoyo teórico de la sesión para dejar algún registro en los estudiantes de lo que fue realizado, sobre todo refiriéndonos a las características de la oralidad y las habilidades que operan cognitivamente cuando esta es comprendida</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes, guiados por el docente en formación, logran inferir medianamente qué habilidades se pusieron a prueba al momento de realizar la actividad de comprensión del discurso oral (en la sesión anterior) y de producción del discurso oral (en esta sesión). De ahí que el docente en formación tenga que aclarar la diferencia entre potencialidades humanas (ejemplo: la inteligencia) y habilidades, desarrolladas a partir de que existan potencialidades. De esta manera, explicó las habilidades que se pusieron a prueba y también indicó las características de la oralidad (en oposición a la escritura). • También se realiza una evaluación metacognitiva como curso de lo que significó esta última actividad de la venta extrema, siendo algunas de palabras que se manifestaron: “unión”, “formas nuevas”, “dinamismo”, “fomento de la creatividad” y “entretenimiento”. • A eso de las 15:50 hrs., cuando comienzan a sonar los motores de los buses de acercamiento del liceo, una alta cantidad de estudiantes comenzó a ordenar sus cosas para salir de la sala. • Para finalizar, el docente en formación entregó la comunicación sobre la posibilidad solicitada a inspectoría de poder venir con buzo del colegio, para la comodidad de los estudiantes, el lunes 28 de Mayo y lunes 04 de Junio. 	<p>o producida por medio de una forma discursiva específica.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------

l) Evidencia 12: Diario de observación 12

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3º medio C

Sesión: 12 (1 hr. pedagógica)

Fecha: 28 de Mayo, 2018.

Objetivo (s) Clase: Utilizar e identificar habilidades de expresión verbal y corporal a través de la ejercitación de prácticas teatrales.

Contenidos: Comprensión y expresión oral.

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none">• El docente en formación realiza un recuento de lo que será la sesión tipo taller. Solicita compromiso con la actividad, puesto que saldrán al patio, solo solicita que lleven lápiz, mientras él lleva unas hojas con un material.• Se realizan 4 ejercicios en que la mayoría de los estudiantes parecen estar participando activamente. Primero en el ejercicio de articulaciones, aunque con cierta vergüenza por la observación de otros estudiantes del liceo. Luego, ya un poco más desvergonzados, realizan con ciertos reparos los ejercicios de observación y saludos aleatorios en el círculo. Por último, realizan con entusiasmo el ejercicio final en el que deben comunicar con mímica una situación comunicativa a un par, también elegido de forma aleatoria con el encuentro en el círculo a través de saludos.• Al final de la sesión, volviendo al círculo, se hace un ejercicio metacognitivo, donde algunos estudiantes entregan sus posibles respuestas a la situación comunicativa poniéndose al centro del círculo. Los estudiantes son elegidos por el docente, aunque algunos se ofrecen voluntariamente. Ante el turno de habla de un compañero los demás guardan un silencio atento que no se acostumbra en el aula.• Por último, el docente entrega explica cómo nos estamos comunicando	<p>La evaluación general es positiva. Los estudiantes participan en su mayoría con mucho entusiasmo y disposición, aunque al principio cuesta el comienzo de los ejercicios.</p> <p>A momentos, se distingue que cuesta visualizar el por qué se realizan estos ejercicios, de ahí la necesidad del docente en formación de tener que ir recordando el objetivo a través de enunciados explicativos cercanos a la teorización para que los estudiantes entiendan por qué son realizados los ejercicios.</p> <p>En ocasiones, se piensa que esto es un síntoma del carácter eminentemente academicista de este grupo de estudiantes por sobre el trabajo de habilidades, de donde debe emanar, con la guía del docente, toda teoría.</p>

simultáneamente a la hora de este último ejercicio, y en qué medida sirve cada uno de los ejercicios al momento de entablar una situación comunicativa.	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

m) Evidencia 13: Diario de observación 13

<p>Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo</p> <p>Curso: 3° medio C</p> <p>Sesión: 13 (2 hrs. pedagógicas)</p> <p>Fecha: 28 de Mayo, 2018.</p> <p>Objetivo (s) Clase: Comprender textos orales utilizando habilidades de retención de información e interpretación del producto comunicativo. Producir textos orales utilizando habilidades de adecuación del lenguaje a un contexto específico y organizando las ideas a expresar.</p> <p>Contenidos: Habilidades de comprensión y expresión oral, situación comunicativa, diálogo.</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none"> El docente en formación posiciona los ejercicios de la sesión previa al almuerzo en función de los objetivos de la sesión. Y una vez que estos son explicados muestra un video de una situación comunicativa en el que los interlocutores tienen problemas de comunicación porque están en distintos planos de significación entre la expresión y la interpretación de lo que dicen. Los estudiantes dialogan en un plenario en torno a la situación, respetando y dando su opinión sobre dónde se encuentra el problema comunicativo. Hay silencio y se respetan turnos de habla luego de levantar la mano. Hay una participación y debate activo por saber dónde está el fallo comunicativo. 	<p>La dinámica del trabajo de la sesión es expedita, a diferencia de otras ocasiones, donde cada momento de la sesión parece ser más lento con las constantes interrupciones. Los estudiantes no dejan de estar inquietos, pero al menos esa inquietud es utilizada en la participación de las actividades que se han preparado.</p> <p>Se nota cierto mejor manejo de los turnos de habla en el diálogo plenario de la clase, aun cuando algunos estudiantes se muestren ofuscados tras esperar su turno luego de que esté exponiendo su punto de vista un compañero o compañera.</p> <p>Existe una inquietud constante por un grupo de estudiantes de saber qué contenido será evaluado que, en cierta medida, es manejada, al menos de manera relativa por el docente en formación, cuando realiza sus síntesis y aproximaciones teóricas al</p>

- Luego de una breve síntesis explicativa teórica del docente, se explicita que la manera de mejorar nuestras instancias comunicativas es a través del manejo de habilidades, y por eso se practicará nuevamente la habilidad de comprensión. Para ello, se realiza la Guía 3 de ejercicios de la comprensión oral, que consiste en dos lecturas orales, de las cuales los estudiantes deben extraer su título y 3 posibles preguntas a realizar a una persona que haya leído o escuchado el texto. Se evalúan cada uno de los ejercicios.
- Luego del docente indicar por qué las habilidades de la comprensión y la expresión oral funcionan simultáneamente en una situación comunicativa real, se realiza un ejercicio de preguntas y respuestas en pareja en relación a un personaje de libre elección. Resulta una actividad breve de la que se hacen apreciaciones alternadas en los estudiantes. Estas apreciaciones el docente las orienta hacia la idea de que las habilidades de producción y comprensión funcionan en un diálogo simultáneamente, utilizando ejemplos.
- Por último, y en razón de los avisos entregados por el docente en formación durante las sesiones anteriores, llegó el momento de la primera evaluación (consistente en un 20% de una evaluación futura de los estudiantes). Se entregan unos números repetidos, los estudiantes eligen al azar, y a través de los números a su dupla, para realizar el ejercicio de una exposición de un tema libre del que disponen 5 minutos para prepararlo. Al finalizar los estudiantes se co-evalúan mutuamente a través de una rúbrica de co-evaluación.
- El tiempo termina de manera abrupta con la actividad que no logra tener un

fenómeno de la oralidad en situaciones comunicativas de diálogos. Por esa misma presión e inquietud, también fueron entregadas luego de la sesión unas guías de apoyo teórico que contienen un resumen del contenido del semestre, incluyendo la temática de la oralidad y los fenómenos del lenguaje que en ella interfieren. En este sentido, y al parecer, se vuelve una constante la idea de que las habilidades no pueden ser desarrolladas sin un amplio asidero teórico previo, olvidando de que cualquier teorización emana de una práctica que es común, en este caso, el intercambio lingüístico en una situación comunicativa real.

Es probable que ellos no lo perciban en su mayoría, pero desde que comenzó el Plan de Implementación de la enseñanza por parte del docente en formación, los estudiantes se han ido volviendo más dóciles de sí mismos, es decir, han ido aprendiendo a compartir entre compañeros con los que no compartían en las sesiones y se han abierto, incluso, a escuchar sus opiniones en un plenario, situación que no sucedía recurrentemente en las sesiones anteriores. Ahora bien, no se percibe un cambio significativo en la reflexión sobre estas propias prácticas, porque aunque las hacen, no toman conciencia de lo que están haciendo, de ahí que tengan constantes preguntas sobre contenidos que no logran percibir y que están aplicando. Debido a eso, el docente en formación toma la decisión de ir entregando síntesis de contenido y explicaciones teóricas de aquello que se hace cada ciertos momentos, por cierto, dejando un tramo del mismo que puede ser rellenado por su propia reflexión metacognitiva puesta en el plenario. En este sentido, la reflexión metacognitiva sobre las prácticas de oralidad no tiene, sostenemos, al menos hasta ahora, un avance significativo hasta esta sesión.

cierre del todo adecuado, puesto que los estudiantes comienzan a guardar sus materiales faltando 5 minutos para las 16:00 hrs., el término de su jornada. No obstante, entregan sus pautas de co-evaluación.

n) Evidencia 14: Entrevista 1

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3º medio C

Entrevistada: Profesora Blanca Bustamante (docente de lengua y literatura, y profesora jefe)

Fecha: 21 de Marzo, 2018.

1. ¿Qué impresiones tiene sobre el curso y su modo de aprender?

Se trata de un curso complejo, difícil de tratar, en algunos estudiantes han tenido muchas situaciones complejas de carácter y que, por consiguiente, influyen en su aprendizaje y en la identidad que ha ido adquiriendo el curso para con el establecimiento. Han existido problemas de trastornos alimenticios, intentos de suicidio, familias en situaciones de problemas con la justicia por presunto tráfico de drogas. Además, la profesora jefe anterior, que renunció al liceo, manifestó muchas inquietudes respecto a su relación con los apoderados.

En cuanto al aprendizaje propiamente tal, existe la dificultad de que son muy conversadores, además de la hora de clases que nos tocó. Aunque son conversadores, la relación grupal no es la mejor, les cuesta llegar a acuerdos, y sus conversaciones las realizan con los más cercanos, porque es un curso muy segmentado en grupos de estudiantes, probablemente, por tener distintos o diversos intereses. De hecho, parecen no tener la costumbre de escucharse mucho o trabajar fuera de sus equipos habituales, y es algo que me gustaría trabajar este año, ya que el año pasado los tomé recién en el segundo semestre.

2. ¿Cuáles podrían ser, eventualmente, las dificultades en el aprendizaje de estos estudiantes?

Eventualmente, la toma de decisiones en el trabajo de forma independiente, el diálogo fructífero por medio del tratamiento de la oralidad y el trabajo en equipo resolviendo tareas de complejidad, que, por lo demás, y de pasó, colaboraría en su formación disciplinaria.

o) Evidencia 15: Entrevista 2

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Entrevistado: Estudiante del 3° medio C (M.R)

Fecha: 26 de Marzo, 2018.

1. ¿Qué impresiones tiene sobre su curso?

En general, somos un curso que nos llevamos bien, aunque no somos muy unidos. Todos formamos grupos porque pensamos distinto y nos gustan cosas distintas a todos. Yo creo que hay como 7 grupos distintos en el grupo, por eso, cuando tenemos que discutir algo o ponernos de acuerdo en el algo, nunca llegamos a una resolución que nos deje conforme a todos. Por eso, ya ni discutimos mucho, simplemente no ‘pescamos’ cuando otro habla.

2. ¿Qué les resulta más fácil y dificultoso de aprender?

Es difícil, depende de la asignatura. Yo creo que eso se ve de acuerdo a los intereses. Por ejemplo, a mí resulta es fácil cuando se ejemplifican las materias con cosas cercanas a la realidad de uno. Cuando los profes no muestran un orden o no son claros en decir qué quieren que aprendamos, nos cuesta mucho entenderlos.

3. ¿Es como si necesitaran una estructura?

Sí, yo creo.

p) Evidencia 16: Entrevista 3

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Entrevistada: Estudiante del 3° medio C (C.T)

Fecha: 26 de Marzo, 2018.

1. ¿Qué impresiones tiene sobre su curso?

Teniendo en cuenta lo que yo he vivido con los profes, también con nuestra profe jefe el año pasado, que renunció, somos un curso bien complejo. Hay de todo, y quizás esa diversidad hace que sea muy difícil llegar a todos. De hecho, sabemos que nos consideran así. Además, somos bien críticos, aun cuando no a todos nos

interesan todas las asignaturas, somos bien fijones en la metodología y en las formas de evaluación, que son las cosas que nos interesan.

2. ¿Qué les resulta más fácil y dificultoso de aprender?

Difícil responder a eso, porque somos tan diversos, a mí, por ejemplo, me gusta aprender de todo, y me gusta especialmente el área del lenguaje y la historia, pero eso no significa que les guste a todos. Lo que sí yo creo, es que se les hace más fácil aprender cuando se trata de aprendizajes entretenidos o los profes utilizan metodologías más didácticas, igual es tan relativo. Es raro, porque también he escuchado que nos gustan las cosas difíciles, a lo mejor porque nos creemos desafiantes. Es relativo.

3. ¿Y cuál es su relación particular, como curso, con la asignatura de Lenguaje y Comunicación?

Hoy es buena, porque hemos tenido más cercanía con la profe Blanca, además ahora es nuestra profe jefe. Pero en general ha sido muy dificultosa, de hecho la profe Blanca llegó recién el segundo semestre del año pasado, y antes de eso hubo una gran rotación de profesores de Lenguaje y Comunicación como en un año y medio, y algunos muy malos, por lo bajo debieron haber sido cerca de 7, y cada uno no alcanzaba a terminar lo que se proponía hacer en un comienzo, porque se iba antes. Quizás por eso somos bien críticos.

q) Evidencia 17: Entrevista 4

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Entrevistada: Edith Antillanca (Orientadora del Liceo José Cortés Brown)

Fecha: 22 de Marzo, 2018.

1. ¿Tienen Proyecto de Integración Escolar el liceo?

No, no tenemos. Tenemos sí una psicóloga que acompaña casos específicos y sobre todo de jóvenes que llegan con un certificado evaluativa de un especialista. Pero, en general, son procesos que se llevan externamente.

2. ¿Y cómo se acompañan los casos de estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje?

Desde orientación llevamos un listado de las personas que se encuentran en alguna de estas condiciones que conllevan dificultades de aprendizaje, ya sea transitorias

o permanentes. Sin embargo, la lista que tenemos es de casos certificados por especialistas externos. Ese listado está a disposición de los docentes y se resguarda con cierta discreción para evitar algún tipo de discriminación por parte de los estudiantes.

3. ¿Y los docentes toman alguna decisión especial respecto de los casos que existen?

En el liceo estamos en plena discusión sobre la adopción del Diseño Universal de Aprendizajes. Hoy por hoy, el acompañamiento en los casos de aquellos estudiantes que serían eventualmente beneficiados por el PIE, si lo tuviéramos, no es el mejor, ya que en ocasiones, y luego de conversaciones con estudiantes, se les pide a los docentes tener mayor atención con algunos casos, sin embargo, muchos aluden que no tienen todas las herramientas para tratar casos especiales, y que sin la colaboración de especialización técnica de psicopedagogos o educadores diferenciales resulta difícil poder acompañar y resolver procesos pedagógicos y evaluativos especiales.

r) Evidencia 18: Entrevista 5

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Entrevistada: Profesora Blanca Bustamante (docente de lengua y literatura; y profesora jefe del 3° medio C)

Fecha: 8 de Junio, 2018.

1. ¿Qué ha podido apreciar de su curso durante el tiempo de implementación de la enseñanza en el Plan de Acción?

He notado que su participación en las sesiones ha aumentado de manera considerable, así como he podido apreciar que algunos que generalmente se desentienden de la clase, ahora han entrado en la dinámica de las actividades que les han sido propuestas. A la vez, también los he visto inquietos porque ellos son muy academicistas y se han acostumbrado, porque los profesores aquí actuamos generalmente así, a tener una clase de carácter expositiva, donde a ellos les entregan el contenido procesado que tienen que aprender para una prueba que será calificada. Y, en ese sentido, los he visto medios descolocados, porque dicen que no tienen contenidos a evaluar y se acercan las pruebas de síntesis semestral. Por eso te solicitaron una guía de resumen.

s) Evidencia 19: Entrevista 6

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Entrevistado: Estudiante del 3° medio C (M.R)

Fecha: 8 de Junio, 2018.

1. ¿Cuál fue el tema de las últimas 4 sesiones?

No recuerdo.

2. ¿Qué crees que has aprendido?

Nada.

3. ¿Crees, perceptivamente, que tus compañeros han aprendido algo durante estas últimas sesiones?

Sí, porque la mayoría pone atención.

4. ¿Qué apreciaciones tienes de la metodología que ha utilizado el profesor en formación? (Se solicita franqueza)

Es más didáctico de lo que suelen ser los docentes siempre. Es más entretenido, y se nota, porque todos prestamos más atención, incluso ante las preguntas que nos realiza y lo que posiblemente puede contestar uno o un compañero.

5. Otras apreciaciones sobre las sesiones

Aunque era entretenido, a veces siento que la actividad está por sobre lo teórico. Cuando, según creo, es lo teórico lo primordial, eso que entrará en la prueba.

t) Evidencia 20: Entrevista 7

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Entrevistada: Estudiante del 3° medio C (T.D)

Fecha: 8 de Junio, 2018.

1. ¿Cuál fue el tema de las últimas 4 sesiones?

No tuvimos mucha clase. Solo actividades. A veces yo no entendía el sentido de las actividades porque había poca clase.

2. ¿Qué crees que has aprendido?

Formas de dirigirse a un público o audiencia. Eran *tips* para aprender a expresarse.

3. ¿Crees, perceptivamente, que tus compañeros han aprendido algo durante estas últimas sesiones?

Sí, creo que fue particularmente la sesión de la venta extrema (2° sesión del Plan de Acción) la que a todos nos tenía muy pendiente. Fue muy entretenida.

4. ¿Qué apreciaciones tienes de la metodología que ha utilizado el profesor en formación? (Se solicita franqueza)

Que tendría haber sido contenido y luego actividad, y no al revés. Porque se hubiese entendido mejor los objetivos. Es que a nosotros nos gusta que nos díganlo que debemos aprender.

5. Otras apreciaciones sobre las sesiones

Que fue mucha ejercitación de habilidades y muy poca teoría.

u) Evidencia 21: Entrevista 8

Establecimiento: Liceo José Cortés Brown - Recreo

Curso: 3° medio C

Entrevistada: Estudiante del 3° medio C (C.T)

Fecha: 8 de Junio, 2018.

1. ¿Cuál fue el tema de las últimas 4 sesiones?

La oralidad y la expresión oral.

2. ¿Qué crees que has aprendido?

Nada. En verdad, ejercitamos estrategias de expresión, igual eso fue productivo.

3. ¿Crees, perceptivamente, que tus compañeros han aprendido algo durante estas últimas sesiones?

No entienden, pero he notado que han puesto en práctica lo que han aprendido, incluso lo pude otra en la actividad que me tocó coevaluar a un compañero. Es que somos muy estructurados, nos gusta conocer la teoría primero, y si no la conocemos, entonces no sabemos que hemos aprendido.

4. ¿Qué apreciaciones tienes de la metodología que ha utilizado el profesor en formación? (Se solicita franqueza)

Que debería poner lo teórico por sobre lo práctico, porque hacerlo al revés, y pensar que nosotros vamos a ir conociendo lo teórico por medio de los ejercicios es utópico. Es que somos muy estructurados, yo también.

5. Otras apreciaciones sobre las sesiones

Es que nosotros pensamos en la medida de la utilidad para la prueba, y para la prueba se necesita materia, no ejercicios. Me entiende. Pero igual el curso se ha visto más unido en todas las actividades, yo he compartido trabajos con compañeros que nunca lo había hecho y la experiencia no ha sido tan mala, igual uno aprende ahí.

v) Evidencia 22: Tabla para cálculo de calificación en una escala edumétrica

ODEC Calle Pinar Pinar del Río, Pinar del Río, Cuba. Tel: 033-2003007 - Fax: 033-2003007 - www.odec.cu

TABLA PARA CÁLCULO DE CALIFICACION EN UNA EVALUACION EDUMETRICA 80 % DE LOGRO (60-79%: ML)

Tabla N° 2				PREMA			Tabla de Calificación Final			
Tabla L - ML - N / Número Items				Tabla ML:60-79% / % Objetivo		Tabla NL				
%Logr	100% - 80%	79% - 60%	59% - 0%	L	ML	NL	%	Calificación	%	Calificación
Nº Item	L	ML	N	%	%Resultante	%Resultante				
1	1		0	5	3	2	0 - 15	1,0	60	4,0
2	2		1	10	6	4	16 - 17	1,1	61	4,1
3	3	2	1	15	9	6	18	1,2	62	4,2
4	4	3	2-1	20	12	8	19-20	1,3	63 - 64	4,3
5	5-4	3	2-1	25	15	10	21 - 22	1,4	65 - 66	4,4
6	6-5	4	3-2-1	30	18	12	23	1,5	67	4,5
7	7-6	5	4-3-2-1	35	21	14	24 - 25	1,6	68	4,6
8	8-7	6-5	4-3-2-1	40	24	16	26 - 27	1,7	69	4,7
9	9-8	7-6	5-4-3-2-1	45	27	18	28	1,8	70	4,8
10	10-9-8	7-6	5-4-3-2-1	50	30	20	29 - 30	1,9	71 - 72	4,9
11	11-10-9	8-7	6-5-4-3-2-1	55	33	22	31	2,0	73	5,0
12	12-11-10	9-8	7-6-5-4-3-2-1	60	36	24	32	2,1	74	5,1
13	13-12-11	10-9-8	7-6-5-4-3-2-1	65	39	26	33 - 34	2,2	75	5,2
14	14-13-12	11-10-9	8-7-6-5.....1	70	42	28	35 - 36	2,3	76 - 77	5,3
15	15-14-13-12	11-10-9	8-7-6-5.....1	75	45	30	37	2,4	78 - 79	5,4
16	16-15-14-13	12-11-10	9-8-7-6.....1	80	48	32	38	2,5	80	5,5
17	17-16-15-14	13-12-11	10-9-8-7.....1	85	51	34	39 - 40	2,6	81	5,6
18	18-17-16-15	14-13-12-11	10-9-8-7.....1	90	54	36	41	2,7	82	5,7
19	19-18-17-16	15-14-13-12	11-10-9-8..1	95	57	38	42 - 43	2,8	83 - 84	5,8
20	20-19-18-17-16	15-14-13-12	11-10-9-8..1	100	60	40	44 - 45	2,9	85 - 86	5,9
21	21-20-19-18-17	16-15-14-13	12-11-10...1				46	3,0	87	6,0
22	22-21-20-19-18	17-16-15-14	13-12-11...1				47	3,1	88	6,1
23	23-22-21-20-19	18-17-16-15-14	13-12-11...1				48	3,2	89	6,2
24	24-23-22-21-20	19-18-17-16-15	14-13-12...1				49 - 50	3,3	90 - 91	6,3
25	25-24-23-22-21-20	19-18-17-16-15	14-13-12...1				51 - 52	3,4	92	6,4
26	26-25-24-23-22-21	20-19-18-17-16	15-14-13...1				53	3,5	93	6,5
27	27-26-25-24-23-22	21-20-19-18-17	16-15-14...1				54 - 55	3,6	94 - 95	6,6
28	28-27-26-25-24-23	22-21-20-19-18-17	16-15-14...1				56	3,7	96	6,7
29	29-28-27-26-25-24	23-22-21-20-19-18	17-16-15...1				57	3,8	97 - 98	6,8
30	30-29-28-27-26-25-24	23-22-21-20-19-18	17-16-15...1				58 - 59	3,9	99	6,9
									100	7,0

NO RESPONDERA LOS ITEMS DE LOS OBJETIVOS IMPLICA CERO PORCENTAJE

w) Evidencia 23: Oficio Ordinario n° 0765

OFICIO ORDINARIO

N°0765

- 16/05/2018



MAT.: CONVOCA A JORNADA DE REFLEXIÓN EN TORNO AL MARCO DE LA BUENA ENSEÑANZA 2018
ANT.: LO QUE INDICA.
TIPO DE DOCUMENTO: OFICIO
SOLICITUD: N° 828
FECHA SOLICITUD: 15.05.2018

DE: PATRICIA COLARTE TRONCOSO
SECRETARIA MINISTERIAL DE EDUCACIÓN
REGIÓN DE VALPARAISO

A: SEGÚN DISTRIBUCIÓN

1. El Marco para la Buena Enseñanza constituye en un instrumento orientador de la política de fortalecimiento de la profesión docente según Resolución Exenta N°11025 del 4-9-2004.
2. El proceso de actualización del Marco para la Buena Enseñanza se transforma en un insumo clave para la realización de programas y acciones formativas -desarrollo profesional docente continuas para los docentes a partir de una definición nacional respecto de lo que se espera del desempeño docente.
3. Para desarrollar esta jornada de reflexión se ha considerado material de trabajo enviado a los EE por el CPEIP con el propósito de la Jornada y un taller de reflexión explicitado de cómo llevarlo a cabo en su ejecución con los docentes participantes de los EE de la región.
4. La realización de esta importante jornada se ha programado para el día lunes 04 de junio y procede suspensión de clases sin recuperación. Solamente debe informarse vía correo electrónico su realización a la jefatura del departamento Provincial de Educación que les corresponde a su territorio.
5. En esta actividad del marco para la Buena Enseñanza pueden participar todos los profesionales de la educación, tanto del sector municipal, como particular subvencionado, particular pagado y administración delegada de las distintas modalidades de enseñanza definidas en la Ley General de Educación.
6. Para apoyar el desarrollo de la jornada de reflexión docente, si tiene alguna duda o inquietud, haga llegar su consulta vía correo electrónico a la coordinadora de Política Docente gladys.urrea@mineduc.cl.

Sin otro particular, saluda atentamente a Uds.,




PATRICIA COLARTE TRONCOSO
PROFESORA
SECRETARIA MINISTERIAL DE EDUCACIÓN
REGIÓN DE VALPARAISO

PCT/MSO/MSO/UR/gur.-
DISTRIBUCIÓN

Sres: Directores de Educación Municipal (DEM) Región de Valparaíso

Sres: Gerentes Corporaciones Municipales de Viña del Mar, Valparaíso, Quilpué y Villa Alemana.

Sres : Directores de Establecimientos de Educación Municipal. Subvencionado y Particular Pagado Región Valparaíso .

Archivo Oficina de Partes

Archivo Gabinete