

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Facultad de Filosofía y Educación

Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje



Investigación acción para 2º año Medio:

Estrategias de planificación y empleo de recursos retóricos para la producción de discursos orales

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

Profesora guía:

Marcela Cordero Villarroel

Estudiante:

Rocío Herrera Contreras

Viña del Mar, Junio - 2018

Agradecimientos

*“No te rindas, aún estas a tiempo
de alcanzar y comenzar de nuevo,
aceptar tus sombras, enterrar tus miedos,
liberar el lastre, retomar el vuelo.
No te rindas que la vida es eso,
continuar el viaje,
perseguir tus sueños,
destrabar el tiempo,
correr los escombros y destapar el cielo.”*

Benedetti

A mis padres quiero agradecer el inmenso e incondicional apoyo para que yo siguiera a pesar de los tropiezos.

A mis hermanos que estuvieron presente en mi formación y me brindaron apoyo.

A mis abuelos que siempre me dieron la palabra de aliento necesaria y sobresaltaron mi valor y esfuerzo por sobre cualquier otra cosa.

A mi familia que tuvo el sueño de seguir avanzando y, con ello, nos llevaron a seguir caminando más adelante de lo que era posible.

La primera enseñanza la tuve desde mi hogar y ahora comparto con ellos el fruto de ella.

Gracias

Contenido

Introducción	1
Diagnóstico e Identificación del problema didáctico	2
a. Descripción del contexto educativo	2
b. Características de los estudiantes	3
c. Características del aula	3
d. Perspectiva docente e instrumentos de recopilación de información	4
e. Análisis y categorización de resultados	5
f. Planteamiento del problema didáctico	6
Metodología	7
Fundamentación teórica y contextual del foco de estudio.	9
1. El discurso oral	10
2. Estrategias para la producción oral	13
2.1 Definición de estrategia	13
2.2 Estrategias para la producción del discurso oral	13
1.2. Estrategias de planificación del discurso oral	16
3. Modalidad discursiva y género	20
3.1 Modalidad discursiva argumentativa	20
3.2 El género: Solicitud	22
Diseño y Plan de acción.	23
a. Introducción	23
b. Contexto de implementación	25
c. Presentación y progresión de objetivos y actividades de la secuencia didáctica	27
d. Plan de evaluación	29
Análisis de los resultados	30
a. En cuanto al Objetivo de Aprendizaje de la Unidad, según currículo y objetivo general del plan de acción:	32
b. En cuanto a los objetivos específicos	34
c. Escala de actitudes respecto de la implementación	39
Reflexión acerca de los resultados obtenidos	41
Plan de mejora	45

Conclusiones y proyecciones	46
Referencias bibliográficas	47
Anexos	49
Planificación:	49
Anexo 1: Entrevistas	61
Anexo 2: cuestionario de intereses	62
Anexo 3: Diarios de observación directa	63
Anexo 4: Actividad de argumentación	70
Anexo 5: entrevistas a docente de la asignatura y a estudiantes	71
Anexo 6: Escala de apreciación	73
Anexo 7: Guiones esquemáticos.....	74

Introducción

La competencia oral comprende una macrohabilidad en que un emisor despliega todo su bagaje estratégico del que dispone para darse a entender y comunicarse eficazmente con su audiencia. Esta competencia exige habilidades que inician en la inmediatez del momento de emisión, pero que también involucran una preparación exhaustiva bajo un propósito previamente determinado. Según lo indicado en los Planes y Programas del MINEDUC, se proporcionan objetivos de aprendizaje asociados a cada uno de los ejes establecidos, de acuerdo con las habilidades que se buscan desarrollar. Si bien se indica que la comunicación oral constituye un eje dentro del sistema de enseñanza tiende a ser naturalizado y relegado a una competencia lingüística que el estudiante debe desarrollar por sí mismo.

En el marco curricular se indica que el desarrollo de la competencia comunicativa es un objetivo central dentro del área educativa, esto se traduce en:

favorecer la adquisición de conocimientos, técnicas y estrategias que permitan a alumnos y alumnas alcanzar las competencias necesarias para desempeñarse como eficientes receptores y productores de variados tipos de discursos y textos, en diferentes situaciones de comunicación. (2009:31-32)

La producción oral es tanto inmediata y espontánea como planificada y preparada, esto según lo indique el contexto. Es por esto necesario, que se le dedique tiempo en el currículo que merece la enseñanza y aprendizaje de las habilidades asociadas a dicha competencia. A partir de lo citado anteriormente, no debe, por consiguiente, dársele la tarea al estudiante de aprehender por sí mismo estrategias para la comunicación oral eficaz, sin antes guiar el proceso y prepararlo de acuerdo con el contexto que amerita su discurso. En relación con lo anterior, la planificación de un discurso se concibe como una estrategia central en la producción de discursos orales, pues asegura al emisor una progresión informativa coherente y adecuada a la situación de enunciación en que sucederá el mismo. Frente a esta situación, la presente investigación ahondará en los aspectos concernientes a la competencia comunicativa oral, en cuanto a la producción de discursos orales, respondiendo a los resultados que arrojó la indagación del contexto.

Este trabajo corresponde a investigación acción— cuyo contexto se enmarca en el proceso de Práctica Docente Final— con el objetivo de dar solución a través de la implementación de un plan de

acción a una problemática detectada durante el periodo de inmersión en el curso de Segundo año Medio B, del establecimiento educacional Liceo Bicentenario Viña del Mar.

La presente investigación se organiza del siguiente modo: en primer lugar, el diagnóstico e identificación de un problema didáctico; en segundo lugar, levantamiento y análisis de información. En tercer lugar, detección de la problemática a solucionar. En cuarto lugar, se explica la metodología utilizada en dicha investigación acción. En quinto lugar, se propone un plan de acción. En sexto lugar, tras la implementación del plan de acción, se analizará los resultados cualitativamente, dando paso a una reflexión del proceso. En séptimo lugar, se ofrece un plan de mejora diseñado tras el análisis de resultados. En último lugar, se presenta las conclusiones obtenidas tras la investigación realizada.

Diagnóstico e Identificación del problema didáctico.

a. Descripción del contexto educativo

La institución educativa en donde se implementará la propuesta de mejora corresponde al Liceo Bicentenario de Viña del Mar, ubicado en el centro de la ciudad de Viña del Mar. Este establecimiento es de régimen mixto y pertenece a la Corporación Municipal de Viña del Mar.

Respecto del curso en que se hizo la implementación, corresponde a un segundo medio, compuesto por 37 estudiantes, de ellos 25 mujeres y 12 hombres, entre el rango etario de 15 y 16 años. No se registra estudiantes pertenecientes a etnias o de otra nacionalidad. Asimismo, ninguno se encuentra diagnosticado con problemas de aprendizaje ni con necesidades educativas especiales, por lo que no aplica el programa PIE en este curso, sin embargo, presentan un alto grado de vulnerabilidad en cuanto a problemas conductuales y económicos, como reflejo de situaciones emocionales y familiares críticas (Entrevista con profesora jefe del curso, *ver anexo 1*)

En cuanto a la asignatura de Lengua y Literatura, esta consta de 8 horas a la semana, 4 de ellas centradas en el potenciamiento de la lectura, estrategias de comprensión y actividades prácticas para el desarrollo de habilidades escritas y orales, y las 4 horas restantes están centradas en el contenido de la unidad en torno a la argumentación y a la narración. Lo anterior se debe a que el nivel debe rendir la prueba Nacional SIMCE, por lo que se pone foco en la lectura, escritura y estrategias asociadas a ambos ejes. Por tal razón, todas las actividades deben ser funcionales a esta organización,

las que pueden trabajarse interdisciplinariamente para una mayor complementación de los aprendizajes.

b. Características de los estudiantes

Los estudiantes se muestran participativos ante actividades grupales, ligadas a intereses propios, no así en conversatorios o actividades libres. La conducta de los alumnos tiende a regularse según la calificación de la actividad que se les plantea, esto dependiendo si es una actividad evaluada de forma sumativa o con porcentaje. También, si la tarea involucra algún hecho de interés o se les mantiene bajo un régimen estricto conductualmente; por tanto, su motivación a la participación mejora si se implementan clases expositivas con instrucciones claras y tareas que comprometen una calificación.

La profesora jefe del curso declaró, en una entrevista (Entrevista 1, 21 de marzo. *Ver anexo 1*), que los estudiantes son participativos y están dispuestos a trabajar, pero que conductualmente demuestran una actitud rebelde, problemas de drogas y problemas familiares, lo cual se ve reflejado en su rendimiento académico y conductual.

Los intereses que caracterizan a los estudiantes son las actividades en el patio (en Cuestionario de intereses. *Ver anexo 2*), pero con una modalidad similar a que se realiza en la sala, es decir, bajo tareas que implican instrucciones rígidas, control horario y monitoreados constantemente (en Diario de observación directa, 16 de marzo. *Ver anexo 3*). Además, se demostró que el uso de teléfonos durante las clases, la conversación continua y divisiones grupales, no como trabajo colaborativo, sino más bien como rivalidades intraaula, dificultan la mantención de un clima de aula cómodo y de confianza.

c. Características del aula

A partir de las observaciones directas hechas durante la práctica, se ha podido constatar que los estudiantes se disponen a participar de las clases activamente, siempre y cuando las actividades que se les propongan vayan de acuerdo con sus intereses. Ante esto, el clima que se da permite la realización de las clases con normalidad, en que cada actividad tiene un tiempo determinado y la docente se encarga de hacer cumplir cada momento de la clase para mantener la organización y facilitar el aprendizaje. Si bien no existen planificaciones de cada sesión, la docente plantea actividades progresivas y coherentes tanto con los contenidos como en las habilidades cognitivas, lo que permite que los estudiantes sigan progresivamente y sin dificultad las tareas que se les plantea.

En cuanto al clima de aula, según las observaciones hechas, el curso está marcadamente dividido en grupos y no comparten entre sí. Esto se produce por el desconocimiento entre compañeros; por lo que dichas condiciones afectan en el ánimo durante actividades que involucra reflexión y dar la opinión en público. En ocasiones, los alumnos se resisten a hablar frente al curso, debido a que, primero, no se sienten preparados para hablar un tema y discutirlo; segundo, temen al ridículo y rechazo de sus compañeros (Diario de observación directa, marzo 2018. *Ver anexo 3*).

Según lo anterior, cada sesión está pensada para ser trabajada individualmente y en escasas oportunidades se ha hecho trabajo en grupos.

d. Perspectiva docente e instrumentos de recopilación de información

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron, por una parte, observaciones directas de las sesiones, entrevistas informales y formales tanto con los docentes como con los estudiantes y un conversatorio con un grupo de estudiantes; con el fin de constatar información acerca del contexto en que se hará la implementación a partir de sus propias percepciones. Por otra parte, además, se aplicó tres instrumentos que aluden a intereses y aprendizajes de los estudiantes. Uno de ellos corresponde a un cuestionario de intereses construido por la docente en formación para recabar información sobre las motivaciones al aprendizaje, percepciones de sus habilidades en los 4 ejes (escritura, comprensión, investigación y comunicación oral), tipos de actividades sugeridas que potencian el aprendizaje y conocer su perspectiva respecto a fortalezas y debilidades en cuanto a las habilidades y tipos de actividades que generan mayor aprendizaje. Un segundo instrumento fue el Test de Canal de aprendizajes de preferencia (O'Brien, 1990), con el objetivo de obtener información fidedigna acerca del estilo de aprendizaje de los estudiantes, sea visual, auditivo o kinésico, y de esta forma seleccionar y adecuar actividades y contenidos que tributan —desde sus propios estilos de aprendizajes— hacia el aprendizaje esperado para el nivel. Es así como, el plan de acción considerará los resultados obtenidos a partir de estos instrumentos. El tercer instrumento, refiere a una actividad de escritura planteada para recabar información acerca del nivel de dominio del contenido de la unidad, esto es, la argumentación. Esta tarea consistía en responder la pregunta de: ¿qué significa la libertad para un cautivo? (en contexto de la lectura de uno de los libros del plan lector), fundamentando con argumentos consistentes acerca de su respuesta (*ver anexos 4*). Lo anterior, se hizo con el objetivo de rastrear en qué contenido debía realizarse la intervención didáctica, ya que como se mencionó anteriormente hay dos contenidos en la unidad: argumentación y narración, que se están viendo paralelamente.

En cuanto a entrevistas, la docente a cargo de la asignatura (profesora mentora) indicó que la oralidad supone una de las habilidades que debería trabajarse, debido a que ha sido una de las mayormente descendidas en los alumnos, esto a causa tanto del constante reforzamiento hacia la lectura y la escritura—parte de la preparación para la prueba nacional SIMCE—, como por el escaso tiempo en su enseñanza y en su práctica. (*ver anexo 5*)

e. Análisis y categorización de resultados

A partir de los diarios de observación de las sesiones asistidas se tiene que las actividades que mayor impacto tienen en el aprendizaje de los estudiantes son aquellas que promueven la discusión y trabajo en duplas, en donde también pueden dar su opinión y validarlas a través de investigaciones que se encuentran dispuestos a realizar para satisfacer sus intereses. Se ha observado (Diario de observación directa, marzo. *Ver anexo 3*) que en actividades que implican leer, responder a problemáticas y discutir temas, los estudiantes comparten sus ideas con su grupo de trabajo y llegan a consenso la mayor parte de las veces, permitiendo cierta camaradería en el trabajo grupal.

Tras los resultados obtenidos en el cuestionario de intereses se detectó el problema a trabajar, reforzando la idea de la docente de la asignatura acerca del trabajo didáctico necesario llevar a cabo. El 43% de los estudiantes declaró que no tiene problemas con la escritura, el 40% que su debilidad es la lectura (debido a intereses, hábitos y comprensión de lo que leen) y el 35% con investigación, lo que se condice con el reforzamiento constante que se hace de estos ejes en la mayoría de las asignaturas. Sin embargo, el 49% de los alumnos considera que su mayor dificultad es la oralidad, esto es, la producción de un mensaje oral, debido a circunstancias de preparación y a la falta de herramientas para el momento de emisión de un discurso. Además, el cuestionario involucró una pregunta acerca de su opinión respecto a la relevancia de saber comunicarse eficazmente de manera oral, en este sentido, el 93% declaró que es una necesidad; y en conjunto a esta respuesta, el 95% manifestó no tener otra estrategia de preparación de un discurso oral más que la memorización del contenido de este.

A partir de estos resultados e información obtenida de los distintos instrumentos, se plantea las siguientes categorías:

- a. **Estrategias discursivas y retóricas para la preparación y emisión de un discurso oral estructurado:** de acuerdo con las evidencias, esta categoría integra a estudiantes que han declarado que hablar en público constituye un problema, ya que se ven enfrentados a estigmas

personales, temor a la audiencia y falta preparación, además, evidencian que su estrategia de preparación es la memorización y que no dedican mayor tiempo a una exposición oral.

- b. **Producción oral como proceso:** como se mencionó anteriormente, se tiende a una naturalización de la competencia oral, por lo que su proceso de enseñanza no es trabajo al interior del aula. En consecuencia, el abordaje de las estrategias asociadas a la producción de discursos orales en contextos formales queda a criterio del estudiante, así como la preparación y ensayo de estos. Se evidencia la necesidad de trabajar procesualmente la producción para lograr efectividad al momento de emitir un discurso.
- c. **Estrategias de planificación de un discurso oral:** esta categoría considera a estudiantes que al momento de hablar, no logran darse a entender, limitándose a no responder o que elaboran una respuesta escueta y sin argumentos. Además, se considera a alumnos que intentan explicar su idea, pero no logran verbalizar ni ordenar la información que desean entregar.
- d. **Investigación de un tema a exponer:** la capacidad investigativa conforma una habilidad que el estudiante debe poseer para informarse y lograr autonomía de sus aprendizajes y procesos. Sin embargo, su aprehensión depende del grado de importancia que se le dedique en actividades intraáulicas. Por tanto, esta categoría contempla a los estudiantes que comparten sus opiniones y toman la palabra, pero sus acotaciones se limitan a la experiencia, siendo imposible sostener su postura con argumentos validados con datos e información fidedigna. También, involucra a estudiantes que no pueden defender su postura ante una eventual contrapostura.

f. Planteamiento del problema didáctico

Las planificaciones y actividades que se realizan normalmente involucran diversos recursos de aprendizaje, tales como sala de computación, uso del libro escolar, proyección de videos, lectura en el patio y visitas a la biblioteca. Este tipo de actividades motiva a los estudiantes y los mantiene expectantes ante nuevas iniciativas, no obstante, pierden interés rápidamente y se distraen con sus teléfonos o en conversaciones con sus compañeros. Por lo tanto, en relación a los intereses del establecimiento y el objetivo de la asignatura frente a la formación de los estudiantes, se hace necesario diseñar e implementar actividades, considerando sus propios intereses, que permitan al alumno encontrar utilidad a sus aprendizajes en tanto pueden vincularlo con su realidad para que sea funcional a su formación como ciudadano. De tal modo, como sugiere Cassasus (2003), el

planteamiento de actividades debe considerar la diversidad de aprendizajes, la que puede ser significativa e influyente en el clima de aula, en cuanto a su disposición a trabajar y rendimiento cognitivo.

Los resultados obtenidos a través de los múltiples instrumentos de recolección de datos sugieren que, primero, el problema detectado en los estudiantes de segundo año medio es la producción oral; segundo, la planificación y actividades a implementar deben ser congruentes a dichos intereses para lograr un aprendizaje significativo, así como también, poder dar una solución a la problemática identificada. Tercero, enseñar y aplicar estrategias de producción de un discurso oral como etapa de preparación y, en consecuencia, el manejo de estrategias para emitir un discurso de carácter estructurado. Cuarto, el proceso descrito anteriormente se tiene que reforzar clase a clase, sea en grupo o individual, a través de pequeñas tareas para que hablar en público sea una práctica constante.

A partir de lo anterior, se desprende que los estudiantes del 2º año B, del Liceo Bicentenario, presentan problemas para emitir un discurso oral adecuadamente, tanto preparados como espontáneos, asimismo, no poseen estrategias para la producción de discursos orales. De este modo, la hipótesis que dará lugar al plan de acción es que la planificación de un discurso oral como estrategia de producción, así como la aprehensión de las estrategias retóricas, pueden mejorar considerablemente la calidad de este. Por tanto, el objetivo de esta investigación acción es diseñar e implementar un plan de acción para dar solución a la problemática constatada, definida como la falta de estrategias de planificación de un discurso oral de un género determinado.

Finalmente, la propuesta de planificación se basará en el contenido de argumentación de la primera unidad, teniendo como foco el dominio de situaciones de comunicación asociados a determinadas situaciones retóricas, permitiéndole al alumno contar con las herramientas necesarias para comunicarse eficazmente y lograr sus objetivos de acuerdo con sus intereses (Schneuwly, 1997), sin perder de vista la importancia y utilidad que puede tener este factor para su formación como ser social

Metodología

El presente trabajo corresponde al método de investigación acción perteneciente a la metodología de investigación cualitativa. Su objetivo principal es el de proporcionar conocimiento científico respecto a una situación y dar solución a un problema identificado en esta (Martínez, 2000).

La Investigación Acción es un proceso cíclico y recursivo el cual integra tanto al investigador como al investigado, quienes están en constante interacción y participación. Martínez (2000:29) define la Investigación acción como:

Análisis-diagnóstico de una situación problemática en la práctica, recolección de la información sobre la misma, conceptualización de la información, formulación de estrategias de acción para resolver el problema, su ejecución, y evaluación de resultados, pasos que luego se repetían en forma reiterativa y cíclica.

La cita anterior refuerza la idea de que este método requiere de un investigador que facilite el proceso, una participación activa de los involucrados, la constante toma de decisiones a partir de los resultados y la evaluación de impactos de la acción.

Según lo anterior, se dará a conocer el proceso metodológico llevado a cabo para la presente investigación. En primer lugar, se dio paso a la inserción en el medio en que se hizo la investigación, con el fin de conocer y comprender el contexto y así recabar evidencia; esto implicó, por una parte, un periodo de observación del medio y, por otra parte, la aplicación de instrumentos de recolección de datos para el diagnóstico de una problemática.

En segundo lugar, a partir del análisis y categorización de la información recolectada se identificó un problema, que fuese emergente en el medio. Con ello, se planteó una hipótesis que respondiera a su solución. Tras conocer el problema y sugerir una hipótesis de trabajo se propone como objetivo general desarrollar estrategias de planificación y adecuación en la producción de un discurso oral de los estudiantes, para emitir un mensaje coherente y adecuado a una situación comunicativa específica. A raíz de lo anterior, le siguen como objetivos específicos, (1) planificar un discurso oral a través de la construcción de un guion esquemático y (2) aplicar estrategias retóricas para la emisión de un discurso oral en contextos formales.

En tercer lugar, a partir de referentes académicos, se propuso un marco teórico que respondiera a la problemática identificada y a la hipótesis sugerida, de acuerdo con los factores contextuales. Esto consideró la definición y caracterización de los elementos implicados en el problema didáctico y la definición de los procedimientos metodológicos y estratégicos a seguir en el plan de acción.

En cuarto lugar, se propuso un plan de acción el cual consistía en el diseño de una secuencia didáctica de 8 sesiones que diera a lugar a la resolución al problema identificad, esto, además, en pos

del objetivo general y objetivos específicos propuestos para la investigación. Este plan de acción —que desde el enfoque comunicativo funcional de la enseñanza integró contenidos significativos tanto personales como sociales de los estudiantes— fue planteado como un trabajo procesual y recursivo que considerara etapas progresivas de acuerdo con las habilidades que se buscaban desarrollar. En síntesis, la secuencia trianguló el contenido teórico, un género discurso específico y la habilidad asociada al problema identificado.

En último lugar, se hace un análisis de los resultados obtenidos a partir de la implementación del plan de acción, esto de acuerdo con el desempeño y rendimiento de los estudiantes. Asimismo, se hizo una reflexión acerca del impacto del plan de acción y modificaciones que fueron necesarias realizar según la contingencia del contexto. Lo anterior, dio paso a ofrecer un plan de mejora que subsanara los efectos negativos y elementos —sean estrategias, metodologías o recursos — inadecuados al contexto ofrecidos en el plan de acción.

Fundamentación teórica y contextual del foco de estudio.

En el presente apartado se hará un recorrido teórico por los conceptos involucrados en las categorías planteadas a partir del levantamiento de información de este trabajo. Cabe señalar que el problema didáctico detectado refiere a la competencia comunicativa oral, en cuanto a las estrategias y preparación de un discurso. Parte de las estrategias a tratar consideran la planificación como proceso previo de adecuación a la situación de enunciación y la aplicación del lenguaje paraverbal. Además, se abordará la preparación del discurso argumentativo como respaldo para la opinión y su relación con el desarrollo de la competencia comunicativa oral. En este sentido, esta sección tiene por objetivo presentar la fundamentación teórica que respalda el plan de acción.

A continuación, se presentará las definiciones teóricas en torno a los conceptos que se abordará durante el diseño e implementación del plan de acción. Estos son, por una parte, el discurso oral (y su variante en contextos formales), las características de este, la producción oral y las estrategias asociadas (como la planificación). Por otra parte, se aludirá al modo del discurso argumentativo y el género solicitud.

1. El discurso oral

Para comenzar, el discurso se concibe desde diversas aristas según sea la corriente investigativa que la aborde, en este sentido, Coseriu (en Loureda, 2003) indica que es el proceso (y no el producto) de emitir palabras en una situación comunicativa. Van Dijk (2000) lo concibe como cualquier acto de habla con un propósito, Loureda (2003), en cambio, ofrece una mirada funcional del concepto e indica que es un acto de habla conformado por un conjunto de enunciados dispuestos coherentemente y que se entiende en contexto, cuyas características esenciales son la forma y el contenido. Calsamiglia y Tusón (2001) entienden este discurso como toda práctica social en que el accionar de los sujetos se articula a partir del uso lingüístico contextualizado y que se construye a partir de piezas textuales según los propósitos de acuerdo al contexto; sea lingüístico, local, cognitivo y sociocultural. Dicho instrumento utiliza las formas lingüísticas para construir formas de comunicación y representaciones del mundo. Parte de este uso lingüístico, en función de la manifestación discursiva, contempla las formas fónicas, gráficas, morfosintácticas y léxicas; las cuales interactúan según el contexto, adecuándose a la situación, propósitos y características del destinatario (Calsamiglia y Tusón, 2001:15). Cabe señalar que esta noción comprende el discurso desde el mismo enfoque sociocomunicativo del cual se pretende trabajar el problema didáctico detectado, pues dicha competencia debe ser abordada como una actividad situada y contextualizada en situaciones reales concretas.

Calsamiglia y Tusón (2001) proponen que el discurso puede ser tanto escrito como oral, para fines de nuestra investigación nos enfocaremos en el segundo y sus características. Los autores lo plantean como un acto comunicativo natural, universal y constitutivo del ser humano, producido en y con el cuerpo (órganos del sistema respiratorio); dicha materialización se acompaña con movimiento corporales y faciales (29). Este enfoque sociocomunicativo también lo comparte Abascal (2011) quien propone que la actividad oral involucra tanto aspectos lingüísticos como no lingüísticos, sin embargo, discute el hecho de que no siempre es natural, en ocasiones exige preparación, debido a que existen discursos más complejos que exigen analizar la situación comunicativa. Por tanto, no solo intervienen factores biológicos y culturales, sino también pedagógicos y didácticos (estratégicos), dando cuenta de su función intrínseca de permitir las relaciones sociales. A pesar de esta diferencia, ambos autores concluyen que esta forma de comunicación cumple diversas funciones según los propósitos sociales que se deseen, como lo es dar a conocer información, sostener una postura, entre otros. En lo referente al componente principal de este discurso, Calsamiglia y Tusón (2001:30) establecen que “la situación de enunciación involucra la **participación simultánea** de los

interlocutores, la **presencia simultánea**, dicho del tiempo y del espacio compartido por estos; y la relación interpersonal, en la cual los participantes interaccionan conforme al estatus y funciones”. Según lo anterior, la modalidad oral exige la interacción inmediata y cara a cara, cuya ductilidad puede ser dialogada o monologada y simultánea o diferida, según la correspondencia entre los tiempos de emisión y recepción.

En cuanto a las características del discurso oral, Calsamiglia y Tusón (2001) consideran su aspecto socializador debido a la inmersión de los sujetos en el medio, en donde adquieren las primeras normas; la necesidad de adaptación a nuevas formas de comunicación oral menos naturales y más complejas, en las que la preparación es fundamental para el logro de objetivos; y la interrelación que guarda con el conocimiento verbal y no verbal, que sugiere la diversificación de contextos comunicativos a los que se somete. Tales características, además, suponen un manejo estratégico de la *actio*, referida a la puesta en escena en donde se conjugan todos aquellos factores no verbales involucrados en la situación comunicativa, sean movimientos corporales y/o proxémicos; y los elementos paraverbales: movimientos vocales no lingüísticos como la voz y las vocalizaciones.

En otro sentido, además, estos autores proponen que el discurso oral involucra cuatro aspectos, (1) el nivel léxico, dicho de la variación de palabras para marcar el registro, finalidades y denotar el grado de densidad del vocabulario según el contexto—que se ciñe a ser bajo y redundante por lo efímero de la situación—(2) el nivel fónico, según la pronunciación (cuyo repertorio debe ser neutro) y la prosodia, que distingue la entonación como un organizador de la información según sintaxis (modalidad enunciativa, interrogativa, exclamativa); la intensidad, para la distinción de significados; y el ritmo. (3) El nivel morfosintáctico, referido a la complejidad sintáctica, uso de estrategias facilitadoras para la comprensión, como la yuxtaposición, deixis y coordinación. (4) La organización textual y discursiva, que es la manifestación del discurso, sean dialogales (acción entre dos o más sujetos) o monologales (gestionado por un solo hablante) (Calsamiglia y Tusón,2001). Estas características aplican tanto para la comprensión del discurso oral como para su producción, y de acuerdo con la investigación nos restringiremos al segundo.

Cabe señalar que la propuesta antes mencionada parte del supuesto de que el discurso oral es un medio de comunicación inmediato, cuya preparación es obra del sujeto y que el dominio de las características de este discurso son aplicables al instante en que este se dará lugar. La adecuación, en este caso, se restringe al proceso *in situ* de la enunciación. Por lo tanto, si bien dichos elementos son una constante en los planteamientos de diversos autores que trabajan la temática, es importante

considerar que el proceso previo (de preparación) se realiza a través de una planificación, adecuada al contexto al que un sujeto se someterá. Así también lo afirman Cassany, Luna y Sanz (2003) que, desde una perspectiva didáctica, proponen que las características de un buen discurso oral combina elementos de la corrección y de la fluidez para crear una atmósfera óptima para el logro de los propósitos. Dicho esto, el discurso oral conjuga tanto elementos preparados como espontáneos. Según estos autores, el primer elemento referido a la preparación concierne la precisión léxica, la gramaticalidad y la normativa; también considera la conexión del discurso. Respecto a lo espontáneo, este contempla la pronunciación clara, la velocidad, ritmo, la soltura y seguridad del hablante (Cassany, Luna y Sanz, 2003).

Hasta ahora hemos caracterizado este tipo de discurso según los elementos que involucra en general, no obstante, en el discurso espontáneo y en el preparado hay implicados distintos procesos cuya complejidad dista bastante una de otra y tiende a ser vista de forma equivalente. Vilà i Santasusana (2005) se enfoca a las características del discurso oral desde un ámbito formal que—a diferencia del espontáneo, cuya aprehensión se logra prioritariamente a través de la conversación cotidiana—exige un mayor dominio discursivo y usos lingüísticos. Por tales aspectos, la elaboración es más compleja y considera características tales como **rasgos contextuales**, referido al carácter no universal, efímero y sujeto a la situación compartida y producida en tiempo real; **rasgos discursivos**, referidos a la formalidad, generalmente monologada, planificación, trabajo de temas especializados, recursividad y uso del lenguaje no verbal; y **rasgos lingüísticos**, dicho del uso de la prosodia (tono, volumen y ritmo), de deícticos, interrogaciones, exclamaciones, elipsis, corrección normativa y uso de la variedad estándar. Según lo anterior, se caracteriza el discurso oral, enfatizando en la competencia prosódica y la comunicación no verbal del discurso, Vilà i Santasusana (2005) indica que la eficacia y éxito de este tipo de discursos no solo se mide en la planificación de este este, sino también en el desarrollo de dichas competencias. En este sentido, a través de estos elementos no solo se transmite información referencial, sino también sociolingüística y emotiva que, también, se sustenta con información no verbal.

Las características de un buen orador, según la autora, se conciben a partir del dominio del lenguaje verbal, no verbal (movimientos kinésicos y proxémicos, icónicos, etc.) y paraverbal (volumen, ritmo tono, sonidos bucales, etc.), adecuando su discurso al contexto. De estos, según Vilà i Santasusana (2005) y Abascal (2011), la voz constituye un eje central, pues—si bien un discurso se construye a partir de la adecuación, como su primera propiedad, en cuanto a la adaptación al contexto, tema, propósito y destinatario—el discurso oral debe adecuarse a la situación comunicativa en cuanto

a la entonación, volumen, intensidad, entre otros. De esta manera, la voz debe correlacionarse con dicha situación de enunciación, y también, con la coherencia y cohesión del discurso, pues tras la selección y organización de ideas relevantes bajo una estructura definida, la voz contribuye a resaltar información más relevante, dar entender ideas más complejas y marcar diferencias en el discurso.

2. Estrategias para la producción oral

2.1 Definición de estrategia

El concepto de estrategia lo entenderemos desde los planteamientos de Monereo (1999: 14), quien lo define como un “conjunto de actividades o decisiones intencionadas y conscientes con el objetivo de alcanzar metas a través de acciones coordinadas”. Este proceso, además, debe plantearse como un conjunto de actos conscientes a los sujetos involucrados, para la asimilación del proceso.

2.2 Estrategias para la producción del discurso oral

En el apartado anterior, las características en torno al discurso oral, en cuanto a la espontaneidad versus la planificación, aluden a que la priorización debe estar en la aplicación a contextos complejos y diversos que no suelen ser practicados en la espontaneidad de una conversación cotidiana. Por tanto, se hace necesario que se aborde sistemáticamente este proceso de producción, iniciando con la valoración de una situación comunicativa, por medio de la identificación del género a utilizar y el contexto de la situación. Es así como mantendremos esta resolución para abordar el desarrollo de la competencia oral, pues tal como afirma Vilà i Santasusana (2011:2) “el análisis previo da paso a las etapas posteriores”, aludiendo a un trabajo por fases.

Desde un enfoque más pragmático, Calsamiglia y Tusón (2001) declaran que la necesidad del dominio de estrategias de la expresión oral juega un rol fundamental, pues asegura al locutor un mayor manejo de situaciones imprevistas como consecuencia de la inmediatez de la emisión de un discurso oral, por ejemplo, llamadas de atención al público, preguntas retóricas, dominio del lenguaje paraverbal. Este último, se remite al manejo y uso adecuado de la voz (tono, timbre, volumen, velocidad y ritmo) y vocalizaciones (sonidos desde la boca) (Calsamiglia y Tusón (2001)–componente lingüístico- discursivo que también considera Vilà i Santasusana (2009) para el desarrollo de la competencia oral, así como las estrategias retóricas para la enunciación.

Desde una perspectiva más cognitiva, Cassany et al. (2003: 142) proponen un modelo (basado en el modelo de Bygate, 1987) para el desarrollo de la expresión oral que considera 3 procesos señalados en la siguiente cita:

El primero proceso es **planificar**, referido al conocimiento sobre el cual se hablará (información) y de qué manera (interacción). El segundo es **seleccionar**, que involucra el léxico, las frases y los recursos gramaticales. El tercer proceso es **producir**, que trata sobre los mecanismos gramaticales y reglas de pronunciación.

A partir del modelo propuesto, se derivan subestrategias que son aplicables dependiendo del contexto en que se dé la situación, por ejemplo, la progresión del tema y recursos según el propósito, su conocimiento es producto de una preparación cognitiva y consciente del proceso de hablar, no así como producto de la participación y la adecuación a ciertos contextos, como señalan Calsamiglia y Tusón (1999). Su utilización refiere al momento de la intervención, cuyo conocimiento del hablante determina el éxito de la situación. Entonces, la preparación es parte del proceso mental del sujeto hablante, que se pone en práctica en el momento y no con anticipación, considerando que la competencia oral conlleva la adecuación del hablante a cualquier contexto de enunciación. Además, la propuesta de Cassany et al. (2003) supone que la intervención es dialogada, por lo que la interacción delimita gran parte de las estrategias del modelo explicado, como, por ejemplo, el saber tomar turnos, reconocer gestos e indicaciones de los interlocutores, identificar estados de ánimo para la aplicación de tal o cual recurso retórico, organización y presentación de ideas sujeto a condicionamientos lingüísticos para facilitar la comprensión en el oyente, etc. Esto se debe a que es una interacción, cuyos intercambios son rápidos e instantáneos, exigiendo agilidad e improvisación del hablante, resultando en la simplificación del mensaje en oraciones simples, yuxtapuestas y coordinadas con el fin de hacer una intervención rápida y económica. El lenguaje no verbal y paraverbal, en estos casos, son el medio para reforzar los mensajes verbales según la atmósfera de enunciación (Cassany et al., 2003).

Con base en lo anteriormente mencionado, Abascal (2011:82) enfatiza “la preparación de un discurso que, en contextos formales, sugiere mayor control de la expresión del hablante, como resultado de la conjugación de la reflexión, los conocimientos adquiridos y la ejercitación”. La práctica constante del discurso oral en contextos formales genera la automatización de ciertos elementos de este según las situaciones de comunicación. Para lo anterior, la autora considera que la diversidad de situaciones comunicativas solicita requerimientos lingüísticos como la adecuación, claridad, corrección léxica y gramatical y el uso fónico (lenguaje no verbal y paraverbal) para la

producción oral. En tanto, la adecuación consiste en las decisiones que configuran un discurso, por ejemplo, tipo de audiencia, ámbito (área), situación comunicativa, asunto (tema), finalidad, el género (y sus parámetros). Asimismo, la definición y adecuación del asunto involucra la selección y organización de ideas; esto se ve mediado según la situación comunicativa, la que interviene en cuanto al registro (tipo de lenguaje), relación con la audiencia y uso del lenguaje paraverbal. No obstante, dicha preparación también contempla el uso de estrategias inmediatas que se ponen a disposición en el momento de enunciación (Abascal, 2011). Esta propuesta sopesa tanto cognitiva como pragmáticamente las estrategias necesarias para el desarrollo de la competencia comunicativa oral.

Sin embargo, esta etapa previa a la exposición oral no es la única estrategia necesaria para ser trabajada, sino también lo es el uso de estrategias conductuales, referidas al manejo del lenguaje no verbal, para la preparación del sujeto ante a una audiencia no habituada a la escucha. Por tal motivo, la incorporación y enseñanza de estrategias verbales y no verbales disponen al sujeto hablante para tener un mayor dominio de diversas situaciones de enunciación, manteniendo en foco el contexto. Incluso la constante reiteración de la etapa de planificación produce en el hablante una mayor consciencia y reflexión de su discurso, implementando cada vez más estrategias discursivas y retóricas, que potencian el desarrollo de la competencia oral de forma progresiva y autónoma, obteniendo, en consecuencia, un mayor control del comportamiento del hablante ante diversas situaciones (Vila i Santasusana, 2004)

Como se ha abordado, la expresión oral en contextos formales, al concebirse como una competencia, requiere de un desarrollo procesual de sus habilidades implicadas, Vilà i Santasusana (2011) también ofrece un marco de referencia en dichos contextos, quien asegura que la planificación cumple un rol fundamental en el desarrollo de la competencia oral, siendo una estrategia para la organización del contenido a tratar, complementando las propuestas abordadas hasta ahora agregando lo siguiente:

El **componente lingüístico-discursivo** (prosodia, selección léxica, control coherencia y cohesión, dominio de géneros discursivos orales), el **componente contextual** (tipo de registro, control del tiempo y espacio, reconocimiento de reglas sociales como la cortesía) y el **componente estratégico-retórico** (para aumentar la eficacia comunicativa) (Vilà i Santasusana, 2011:3).

Con la cita anterior, unificaremos las propuestas abordadas y estableceremos que, primero, debe considerarse que su trabajo se elabora con anticipación y, segundo, parcelaremos las estrategias en un modelo que abarque tres instancias para el desarrollo de la producción oral basado en las

propuestas señaladas. En un primer momento, el sujeto debe establecer la situación de enunciación que dará lugar al discurso, siendo parte de esta el tema, tipo de audiencia, la relación con los participantes (simétrica o asimétrica), tipo de registro, el tiempo del que se dispone, además, se enfatizará en la intención del hablante, expectativas del oyente. En un segundo momento, el hablante planificará la instancia lingüístico-discursiva, esta debe incluir dominio del género, ideas a incorporar, selección léxica, coherencia y cohesión en la información y su progresión. En un tercer momento, se deben incluir estrategias retóricas y contextuales enfocadas en producir y determinar el efecto sobre la audiencia, utilizar recursos retóricos para captar y mantener la atención, control del tiempo y espacio, reconocimiento de reglas sociales como la cortesía y la valoración de los elementos no verbales y paraverbales. Este análisis complementa los planteamientos de Abascal (2011), quien profundiza en los elementos necesarios para la preparación de un discurso, ofreciendo al sujeto un parámetro de acción desde el cual planificará y organizará las ideas (como marco cognitivo) de acuerdo con el contexto y estructuras textuales, podrá hacer uso de las herramientas discursivas y retóricas necesarias y dominar de los elementos pertinentes a la situación (como marco pragmático) (Vilà i Santasusana, 2004).

En planteamientos tanto de Abascal como Vilá se delimitan las estrategias necesarias para desarrollar la producción de un discurso oral, que más que ser un análisis pragmático y mental como el modelo de Cassany y colaboradores, utiliza el contexto como parte de la misma preparación, un trabajo procesual y recursivo. Además, este trabajo se complementa con otra de las estrategias para la producción referidas al marco de preparación, que es el principio de cooperación (Grice, 1975 en Abascal, 2011), que considera que un hablante debe dar información relevante, válida y fundamentada según los propósitos de la comunicación, así como de forma clara, breve y ordenada. Asimismo, la consideración de la cortesía verbal como aquella estrategia de consideración y respeto por la audiencia, utilizando fórmulas de aceptación en el otro (amabilidad, modestia, simpatía, etc.). Todos estos elementos van a formar parte del proceso que se pretende llevar a cabo para el desarrollo de la competencia oral.

1.2. Estrategias de planificación del discurso oral

Respecto a la construcción de la planificación como tal, en cuanto al contenido, Calsamiglia y tusón (1999) consideran tres ejes para la preparación del discurso, el primero, la estructura, la cual considera la presentación, la progresión informativa y la finalización del tema. Segundo, las marcas de coherencia, que refieren a los marcadores discursivos y las organizaciones textuales que delimitan

el tema. Tercero, las marcas de interacción, referido a los elementos proxémicos y cinésicos, formas verbales de apelación, deixis y referencias al conocimiento compartido. Dicho proceso es parte de la internalización que el sujeto hablante pone en práctica durante el momento de la intervención, dando a entender que el sentido pragmático define el conocimiento teórico de dichas estrategias. En este sentido, desde una perspectiva más pedagógica, Cassany et al. (2003: 182-183) indican que “un docente debe contemplar dar instrucciones, hacer seguimiento de la actividad, evaluarla y corregirla como parte del mismo proceso de preparación del alumno para producir un discurso oral”. En otras palabras, la responsabilidad de generar buenos discursos recae sobre el docente y su metodología procedimental. Según lo anterior, los autores establecen una serie de microhabilidades implicadas en el desarrollo procesual de esta actividad, para lo cual primero está planificar, que consiste en analizar la situación, anticipar y preparar tema e interacción. Segundo, conducir el discurso, referido a buscar, iniciar y desarrollar un tema. Tercero, conducir la interacción, referido a la adecuación del sujeto para iniciar y finalizar su intervención. Cuarto, negociar significados, se refiere a adaptar y evaluar la comprensión de los oyentes. Quinto, producir texto, referido a facilitar, simplificar, precisar, reformular y articular la información y elementos (no lingüísticos) que contribuyen a la formación del texto. Sexto, controlar y usar elementos no verbales como la voz, gestos y movimientos que aportan a la comunicación (Cassany et al. 2003:148-149).

Las estrategias de ambas posturas (pragmática y pedagógica) son reformuladas, replanteadas y adecuadas a etapas de la producción por Vilà i Santasusana (2011:4), quien concibe primero la planificación como “el espacio de un sujeto para indagar y seleccionar las ideas del tema a trabajar, ordenarlas y adecuarlas tanto al contexto como a su estilo personal”. Esta cita menciona el proceso que somete al sujeto a una reflexión acerca de la elaboración de una intervención oral como producto de un proceso complejo dispuesto según una modalidad particular y tipo de lenguaje formal distinto de hablar improvisada y espontáneamente. Desde este proceso se pone en juego los elementos que acompañan esta competencia, en donde el sujeto analiza su audiencia y prepara su discurso tomando en consideración los factores contextuales. La autora se remite a que en este parte es cuando el sujeto repiensa los recursos retóricos (no lingüísticos y paraverbales) para producir efectos en la audiencia según el propósito, en este sentido la improvisación y la espontaneidad juegan su rol, pero de forma planificada.

Cabe mencionar que estas propuestas son, en palabras de Ferrer (2001) una matización entre el proceso de construcción del texto escrito y el discurso oral espontáneo. Por su parte, su perspectiva complementa los aportes anteriores y parte de la premisa que todas las estrategias trabajadas giran en

torno a la adecuación, la coherencia y la cohesión. Por tanto, en aspectos prácticos, el autor dispone un plan estratégico concreto para abordar la producción oral referida al momento de la planificación de la acción. Para efectos de una mayor comprensión del proceso implicado representaremos la propuesta del autor a través del siguiente esquema (Ferrer, 2001: 110):

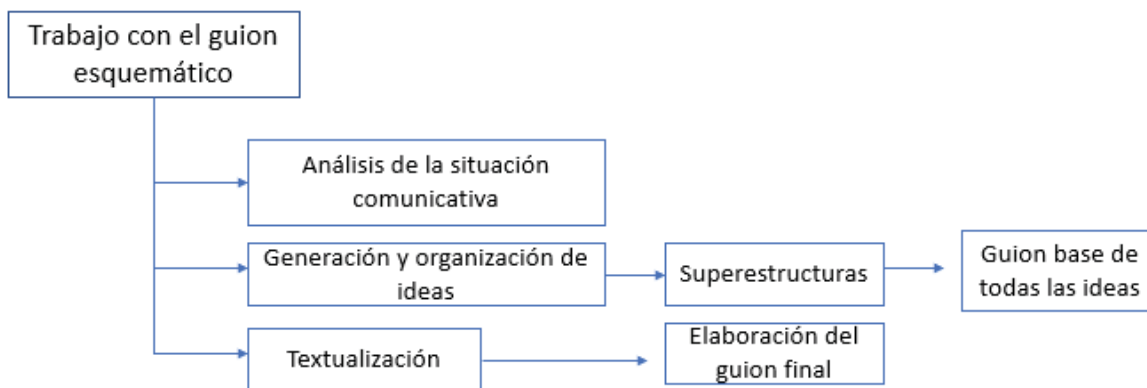


Figura 1

En la *figura 1* se representa el esquema gráfico acerca de cómo será abordado el proceso de producción oral. Especificación: lo referente al análisis de la situación comunicativa abordará lo que ya hemos mencionado sobre los criterios aunados a partir de las propuestas analizadas, esto es, la intención comunicativa, tipo de audiencia, la relación con los participantes (simétrica o asimétrica), tipo de registro, el tiempo del que se dispone, además, se enfatizará en la intención del hablante, expectativas del oyente. De este modo, también, Ferrer (2001) propone estrategias de la producción oral enfocadas en la argumentación, para lo cual las divide en tres tipos de esquemas, el primero, el esquema acumulativo; el segundo es el discursivo; y el tercero es el esquema dialógico. Según hemos indicado, el esquema acumulativo propicia estrategias para la producción oral, pues está enfocado en el discurso monológico. Es así como se plantea el trabajo a través del siguiente cuadro:

Argumentación		
Esquema acumulativo	Anuncio del tema	Tema, enfoque y postura
	Presentación de datos	Premisas, pruebas, argumentos para defender la tesis.
	Extracción de conclusiones o consecuencias	Síntesis, intención del emisor, ofrecer valoraciones y proyecciones, ampliar a otro tema relacionado.

Figura 2

Fuente: Ferrer (2001: 111-112)

En la *figura 2* se representa el plan de acción pensado para llevar a cabo durante el proceso de la planificación de la producción. Esto, además, considera el uso de soporte visual, auditivo, recurso de objetos u otros; con el fin de acompañar la presentación y no dar espacio a la monotonía en esta, según clarifica Ferrer (2001).

Esta última propuesta completa el sentido del desarrollo de la competencia oral, que según la investigación presentada, es el proceso necesario para proporcionar a los estudiantes un mayor control de la instancia a intervenir. Desde una perspectiva más didáctica y práctica, en conjunto con la propuesta de Ferrer se ofrece un modelo guía que plantea un orden en la preparación del discurso y no lo deja como un proceso meramente contextual o mental.

En torno a los beneficios que trae consigo la planificación para la producción de un discurso oral, Vilà y Martín destacan el impacto de la preparación y planificación según las estrategias del discurso oral, sin embargo, Ferrer (2005) destaca distintos factores—los que definiremos en 4 planos de implicación—que incluyen, además, el impacto en la propia percepción del hablante respecto a la oralidad enfocado en el discurso argumentativo (para hacer más contextualizada nuestra intervención). De este modo, el primer plano se relaciona con la planificación del discurso, que involucra carácter del mismo, definición de audiencia, lugar y contenido. El segundo plano refiere a la calidad del contenido, pues una adecuada preparación otorga credibilidad, comprensión del mensaje y planificación y organización de las ideas a incorporar; esto involucra definir y organizar la estructura interna del discurso, objetivos, una tesis, sus respaldos. El tercer plano se relaciona con la preparación, que integra los planos anteriores en una etapa de ensayo, complementación con recursos visuales, esquematizar la presentación, e incluir estrategias y fórmulas de inicio y de cierre de acuerdo al momento. El último plano concierne el desenvolvimiento del hablante frente a la audiencia,

permitiéndose la acción corporal como recursos no verbales y paraverbales para persuadir a la audiencia y mantener el control y manejo del auditorio. Según plantea Ferrer, estas instancias contribuyen a mejorar el temor escénico del hablante, pues la práctica daría naturalidad a la instancia. El temor al fracaso y falta de experiencia tienden a ser las problemáticas que enfrentan los hablantes novatos (como lo sería normalmente un estudiante), por lo que la familiarización con el discurso disminuiría la ansiedad posibilitando un mayor autocontrol.

En síntesis, el proceso didáctico de la producción del discurso oral, a partir de Vilà (2009) se propone, en primer lugar, la planificación como etapa previa en donde se integran procedimientos y estrategias discursivas referidas al manejo lingüístico según un género determinado, las cuales incluyen el dominio de la estructura, disposición y organización de la información de acuerdo a una finalidad determinada. En segundo lugar, la revisión durante el proceso de planificación, este momento indica que—como la oralidad no es recursiva ni reversible—se hace necesario el monitoreo constante de la calidad y cantidad informativa de acuerdo con el contexto delimitado previamente, con ello se pretende reparar y asegurar una intervención oral adecuada. En tercer lugar, intervenciones didácticas procesuales en las que se planteen actividades orales que permitan a los estudiantes la familiarización con este tipo de actos, sondeando el proceso de incorporación de los alumnos de las estrategias a aplicar y el nivel de logro de los objetivos y actividades propuestas. En último lugar, focalización de estrategias discursivas delimitadas, puesto que una intervención oral conlleva el manejo de diversos factores por lo que el uso de estrategias de preparación permite un mayor control de estos factores.

3. Modalidad discursiva y género

Entenderemos el modo de organización del discurso, desde la perspectiva integral socioconstructivista de Parodi (2015), como la instancia que acoge tipos de enunciados que organizan un discurso en una estructura estable y reconocible, permitiendo la secuenciación de contenidos. De estas modalidades, el autor destaca esencialmente tres: la narrativa, descriptiva y argumentativa.

3.1 Modalidad discursiva argumentativa

La modalidad argumentativa, según Parodi (2015:54), es el “modo en que se dispone la información en un orden lógico y persuasivo, cuya estructura interna se respalda en una tesis central, en torno a la que se reflexiona, y argumentos que la sostienen o refutan”. En relación a las

consideraciones anteriores, abordaremos la modalidad discursiva argumentativa centrada en la oralidad.

Álvarez (1997) define el discurso argumentativo como la actividad lingüística que expresa el pensamiento, del cual un orador hace uso estratégico de la información para conseguir la adhesión o modificación de la opinión de una audiencia acerca de un tema. Para ello, se emplea estrategias lingüísticas y discursivas según el propósito. En este sentido, se establece una tesis, una cadena de argumentos y conclusiones. Dicha estructura es compartida y complementada por Martín (2009) quien establece que un modo argumentativo desarrolla una postura de un tema apoyado en argumentos que la validan (apelando al criterio de autoridad), los cuales están modalizados a través de recursos retóricos, de la oratoria y recursos de estudio de la audiencia. Asimismo, un discurso argumentativo busca tanto informar como convencer, por lo que la abstracción y relación de ideas es fundamental para el logro de su propósito. En este último punto, la argumentación es el modo del discurso que potencia la competencia oral, pues, tal como plantean Álvarez y Martín, el hablante debe informarse y prepararse ante la emisión de un discurso y, luego, hacer uso efectivo de las estrategias retóricas que implican el hablar frente a una audiencia e impactarla. En tal caso, la preparación y la planificación son el primer paso del proceso para potenciar la habilidad oral en relación con la capacidad argumentativa.

Vilà i Santasusana (2005), por su parte, caracteriza el modelo argumentativo oral (en contextos formales) como aquella instancia en que existe un grado de controversia de una situación, cuya intención comunicativa debe prever al destinatario para adecuar el discurso a dicha instancia. En cuanto a la estructura, refiere a los mismos elementos abordados por los autores anteriores (Álvarez, 1997; Martín, 2009; Calsamiglia y Tusón, 1999), y complementan con la inclusión de contrargumentos en el discurso propio con la intención de reforzar la propia postura. Vilà i Santasusana (2005) enfoca las estrategias de la argumentación de acuerdo a géneros dialógicos para convencer a la audiencia, fundamentando en la cortesía la búsqueda de la cooperación y el acuerdo. Si bien, la función de la argumentación es lograr un cambio en las opiniones de los oyentes, no necesariamente tiene que ser de carácter dialogado, por lo que nos enfocaremos en un género de la modalidad monologada, pues, en primer lugar,– según las categorías levantadas para esta investigación– se busca la familiarización y dominio de los estudiantes con el discurso oral; y en segundo lugar, producir dicho discurso procesualmente con el fin de que tengan un mayor control de este (tanto en lo discursivo y lingüístico como en lo retórico y estratégico). Para lo cual se ven involucradas estrategias distintas al carácter dialógico.

Si bien ambas propuestas son parte de una perspectiva didáctico-pedagógica, convendremos en el primer planteamiento, puesto que, los autores enfatizan en el desarrollo procesual y estratégico de un discurso argumentativo monologado, cuya estructura no implica una dificultad mayor, que en consecuencia, según al contexto en que será aplicado el plan de acción, puede resultar un trabajo más significativo a conveniencia de la habilidad que queremos potenciar.

3.2 El género: Solicitud

Los discursos orales monogestionados o monológicos son aquellos en que el sujeto tiene mayor control sobre el discurso a emitir, además, de que puede disponerse con tiempo para la investigación, planificación y preparación de la información. Un discurso se considera monogestionado cuando el emisor ha organizado el discurso según el contexto en que será emitido, dispone del tiempo y del lugar otorgado previamente. Aunque un discurso sea estructurado, formal y preparado con anticipación, igualmente se enmarca en un contexto en que la discusión oral permite improvisaciones sobre la marcha, por tanto, el análisis sobre la manifestación no verbal de la audiencia aporta información al hablante, lo que le permite modificar su discurso para captar o mantener la atención (Calsamiglia y tusón, 1999).

En cuanto al género, desde una perspectiva funcional y contextual, Loureda (2003: 32-37) lo define como “el soporte real y autónomo aglutinador de caracteres del habla”, que funciona como molde pragmático tanto para la codificación (emisor) como interpretación (receptor), pues posee ciertas regularidades en su conformación. Un género se construye a partir de rasgos que generan ciertos actos de habla con delimitadas funciones que dependen de una práctica social, por lo que su clasificación solo se explica bajo estos rasgos, pero de ningún modo agota su contenido o nuevas conformaciones.

Esta concepción del género, si bien es contextualizada y adecuada al medio, no obra lo suficiente para trabajar las características estructurales intrínsecas a estos. Para Parodi (2015), en cambio, desde una mirada más integral propone que el género es el constructo convencionalizado según parámetros contextuales, sociales y cognitivos, cuya articulación operativa es dinámica. Esta manifestación se trama sistemáticamente a través de rasgos lingüístico- contextuales, de acuerdo con los propósitos comunicativos, participantes implicados, contexto, ámbitos de uso, modos de organización discursiva, soporte, medios etc.

Esta última perspectiva ofrece una definición integradora de los elementos necesarios, pues una visión en extremo funcionalista y/o pragmática deja fuera de análisis el aspecto cognitivo del concepto. Si bien, es necesario considerar el contexto como efecto de la misma interacción con el medio, el hablante en nuestro caso, dará cabida y permanencia a la representación mental del género a través de la disposición informativa y las bases estructurales aprendidas según determinadas situaciones. Por ello, considerar el género desde esta mirada socioconstructivista permite entender el dinamismo de este constructo, representando diversos y nuevos escenarios, tal como asegura Parodi (2015).

Respecto al tipo de género a utilizar para la intervención, este corresponderá a solicitud, perteneciente a la modalidad discursiva argumentativa. Este género es un texto expositivo-argumentativo que introduce argumentos para justificar el valor de lo pedido (Dolz et. Al.,2013); por lo que, desarrolla ideas para valorar el tema abordado, con el fin de convencer o persuadir. En tales géneros la adecuación al contexto es primordial, pues el hablante debe posicionarse desde la perspectiva del oyente para así lograr su cometido. Asimismo, la solicitud al ser un género monologal—esto es, presentado y desarrollado por un hablante hacia una audiencia—permite el desarrollo auto-controlado del proceso para la producción de un discurso oral, integrando las estrategias necesarias para dicha instancia.

La solicitud, en cuanto a su estructura y disposición de la información, (en este caso oral) dispone de (1) el nombre y título de las personas receptores del mensaje; (2) fórmula de saludo introductorio, (3) idea principal y motivo de emisión, (4) información y argumentos que justifiquen la solicitud realizada, y (5) fórmula de cierre y despedida (Dolz et al.,2013).

Diseño y Plan de acción.

a. Introducción

El objetivo del Plan de Acción es potenciar el desarrollo de la competencia oral, referida a su producción, en estudiantes de 2° año Medio B del Liceo Bicentenario, a partir de estrategias de planificación del discurso oral como recurso de preparación del hablante y de estrategias retóricas como el lenguaje no verbal y paraverbal frente una situación discursiva específica, en relación con la planificación hecha con anterioridad.

Lo anterior, se enmarca en el desarrollo procesual y recursivo de la producción oral para la aprehensión de las estrategias necesarias asociadas a esta. Asimismo, se dará lugar al análisis y reflexión de los componentes que implica la competencia oral para luego dar paso a la implementación de sesiones prácticas para el desarrollo de estrategias. Posterior a este proceso, se evaluará el producto, es decir, el discurso oral emitido por parte de los estudiantes. Dicha evaluación contempla la heteroevaluación, por parte del docente; la coevaluación, desde sus compañeros de trabajo; y la autoevaluación.

Cabe señalar que las fases de preparación a la emisión del discurso (la planificación), será parte de la evaluación, esto a razón de que la competencia comunicativa oral es procesual y sistemática, en ella la interiorización y aplicación de estrategias para la producción oral es esencial para el éxito de los objetivos. Tal como señala el Currículum Nacional “el lenguaje es una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción” (2009: 31). En este sentido, el enfoque desde el cual se planteará las actividades para el desarrollo de la competencia comunicativa oral es el de enseñanza basado en el pensamiento (TDL), que tal como indica Swartz et al. “significa enseñar de forma deliberada, explícita y directamente, lo que son estos procedimientos, comportamientos mentales y movimientos metacognitivos y cómo aplicarlos” (2008:46), lo anterior se intenciona con el objetivo de lograr el aprendizaje en el estudiante. Por consiguiente, este enfoque también está acompañado de la enseñanza directa, considerando sus 4 fases para el aprendizaje, según indican Eggen y Kauchak (2005), la explicación, modelado, una práctica guiada y otra independiente.

De esta manera, los contenidos a considerar para el plan de acción responden, por una parte, a la unidad temática del curso, es decir, al concepto de identidad, desde la modalidad discursiva argumentativa, siendo la solicitud el género a usar para la producción del discurso. Por otra parte, las estrategias asociadas a la competencia comunicativa oral, referidas a la preparación del discurso, las cuales son:

- Estrategias de adecuación, de coherencia y de corrección léxica y gramatical.
 - Adecuación: audiencia y situación comunicativa
 - Situación comunicativa: tema (asunto), finalidad, género, registro (formal o informal)
 - Planificación del tema: selección y organización de la información a exponer de acuerdo con la construcción del guion esquemático.
- Estrategias retóricas: lenguaje no verbal y paraverbal.

b. Contexto de implementación

Este apartado contempla la secuenciación de aprendizajes según el objetivo del marco curricular propuesto para la unidad en que se contextualiza la habilidad que corresponde desarrollar.

En primer lugar, el curso se encuentra en la primera unidad del semestre, la cual corresponde al tema “Migración, exilio e identidad”, cuyos contenidos son la argumentación y la narración. En el transcurso del semestre se ha abordado ambos contenidos según los ejes de lectura, escritura y, en parte, la investigación. Lo anterior, se debe al enfoque del colegio por el rendimiento de los estudiantes en las pruebas nacionales, sin embargo, el eje de oralidad es el que se encuentra mayoritariamente descendido ya sea por la escaso desarrollo y aplicación de este como los factores contextuales del curso, anteriormente mencionados. Por lo que, se pretende diseñar una secuencia didáctica que potencie la competencia comunicativa oral a través del desarrollo procesual y recursivo de sus etapas para así lograr la aprehensión de las estrategias necesarias asociadas a esta. La constante reiteración de la etapa de planificación produce en el hablante una mayor consciencia y reflexión de su discurso, implementando cada vez más estrategias discursivas y retóricas, que potencian el desarrollo de la competencia oral de forma progresiva y autónoma, obteniendo, en consecuencia, un mayor control del comportamiento del hablante ante diversas situaciones (Vila i Santasusana, 2004). Además, la secuenciación se complementa con el análisis y reflexión de los componentes que implica la competencia oral para luego dar paso a la implementación de sesiones prácticas para el desarrollo de estrategias.

En segundo lugar, según los resultados obtenidos tanto del cuestionario de intereses como de las observaciones directas al contexto intraaula se ha concluido que debe desarrollarse la competencia comunicativa oral enfatizando en el proceso de planificación de un discurso oral, por ello la secuencia diseñada se enfoca en esta etapa, en conjunto con la integración práctica de los elementos no verbales y paraverbales presentes en la comunicación. Para tales efectos, se propicia el desarrollo de estrategias para la organización de contenido de un discurso, abordados a través de tres componentes que menciona Vilà i Santasusana:

El **componente lingüístico-discursivo** (prosodia, selección léxica, control coherencia y cohesión, dominio de géneros discursivos orales), el **componente contextual** (tipo de registro, control del tiempo y espacio, reconocimiento de reglas sociales como la cortesía) y el **componente estratégico-retórico** (para aumentar la eficacia comunicativa). (2011:3)

Tanto en los términos de Vilà i Santasusana, en la cita anterior, como en Abascal (2011) se propone un desarrollo parcelado, por lo que la secuencia contempla que, en un primer momento, el alumno establezca la situación de enunciación que dará lugar al discurso, siendo parte de esta el tema, tipo de audiencia, la relación con los participantes (simétrica o asimétrica), tipo de registro, el tiempo del que se dispone, además, se enfatizará en la intención del hablante, expectativas del oyente. En un segundo momento, el hablante planificará la instancia lingüístico-discursiva, esta debe incluir dominio del género, ideas a incorporar, selección léxica, coherencia y cohesión en la información y su progresión. En un tercer momento, se deben incluir estrategias retóricas y contextuales enfocadas en producir y determinar el efecto sobre la audiencia, utilizar recursos retóricos para captar y mantener la atención, control del tiempo y espacio, reconocimiento de reglas sociales como la cortesía y la valoración de los elementos no verbales y paraverbales.

En cuanto a las actividades propuestas para la secuencia de aprendizaje, se tiene que los estudiantes analizarán los elementos (contenidos y estrategias) que componen la competencia comunicativa los aplicarán a una situación comunicativa real. Para ello, trabajarán en torno a imágenes de murales callejeros de distintos lugares de Chile, con el fin de trabajar el concepto de la identidad comprendido en estas manifestaciones artísticas. A partir de este trabajo previo realizarán un breve comentario crítico que dé cuenta de los aspectos positivos de este arte para la identidad y luego harán una solicitud para defender su petición frente a una comisión del establecimiento educativo. Lo anterior conlleva la planificación de un guion esquemático (Ferrer, 2001), como antes se había mencionado.

En cuanto a los objetivos de aprendizajes desglosados para cada sesión, fueron propuestos según la competencia que se desea conseguir, siendo la aplicación práctica una microhabilidad constante en todas las sesiones para que el estudiante se apropie de las estrategias. Asimismo, en cada sesión se enseñará y aplicará una estrategia asociada al objetivo mayor propuesto.

A continuación, se propone el referente curricular que enmarca la planificación hecha.

Curso: 2º Medio B

Unidad 2: Migración, exilio e identidad

Objetivo de aprendizaje para la planificación de la secuencia:

Objetivo de aprendizaje de la Unidad

- OA 22:** Expresarse frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación, para comunicar temas de su interés:
- Presentando información fidedigna y que denota una investigación previa.
 - Siguiendo una progresión temática clara.
 - Dando ejemplos y explicando algunos términos o conceptos clave para la comprensión de la información.
 - Usando un vocabulario variado y preciso y evitando el uso de muletillas.
 - Usando material visual que apoye lo dicho y se relacione directamente con lo que se explica.
 - Analizar los posibles efectos de los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos que usa un hablante en una situación determinada.

c. Presentación y progresión de objetivos y actividades de la secuencia didáctica

A continuación, se presentará la secuenciación de los objetivos de las sesiones dispuestas para este plan de acción y en breves términos las actividades propuestas para cada una. Además de esto, se propone un plan de evaluación de acuerdo a lo explicado a lo largo de este informe. La planificación extensiva que considera el plan de acción realizado para la investigación aborda un sistema de fases de trabajo que enfatiza en hacer presentaciones orales que dieran cuenta de la planificación de un discurso oral y su evaluación contemplara el producto de este, integrando las estrategias aprendidas durante el proceso de preparación. *(Para la secuenciación de sesiones ver anexos)*

1	Analizar la situación de comunicación de un discurso oral en función de los recursos retóricos.	Discurso oral: lenguaje verbal, no verbal y paraverbal Actividad: juego de roles Características de la oralidad en contextos formales e informales Esquematización del proceso de preparación de un discurso oral Presentación del trabajo de oralidad que deben desarrollar (con materiales de evaluación)
2	Aplicar estrategias de adecuación de la situación retórica para planificar un discurso oral.	Presentación y explicación del guion esquemático y sus elementos, considerando las etapas que contempla: - Análisis de la situación comunicativa de un discurso oral. - El guion base: generación y organización de las ideas de acuerdo con una superestructura específica. - Textualización del guion esquemático final Trabajo para la producción de un discurso oral: - Trabajo en duplas - Entrega de imágenes de murales callejeros

		<p>Entrega de Guía de trabajo 1:</p> <p>1° Presentación de la actividad del proceso de oralidad, dando contexto a este, por medio de una situación de enunciación que el estudiante debe llevar a cabo.</p> <p>2° Aplicar la primera estrategia para la producción de un discurso, solicitando establecer la situación retórica a partir de una situación de enunciación que enmarca la tarea solicitada previamente. Esta preparación contempla el tema, propósito de emisión, tipo de audiencia a la que va dirigido el discurso a preparar, relación con los participantes (simétrica o asimétrica), tiempo dispuesto para la intervención y expectativas del oyente (aplicación de estrategias de planificación para la producción de un discurso oral).</p> <p>3° Analizar la imagen del mural de un tipo de arte callejero para que los estudiantes identifiquen los elementos presentes en este y su mensaje, contexto e interpretación, vinculándolos con el concepto de identidad latinoamericana y chilena. De este modo, el mural se usará como evidencia para el discurso de solicitud.</p>
3	<p>Planificar un discurso oral, construyendo un guion que se adecue a las condiciones retóricas del discurso. Organizar y jerarquizar la información para la construcción de un guion esquemático.</p>	<p>Fase de preparación del discurso oral: planificación de la instancia lingüístico- discursiva (guion esquemático), generación y organización de las ideas (construcción de un guion base), considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adecuación a la modalidad discursiva empleada - Adecuación al género - Selección léxica - Ideas a incorporar - Coherencia y cohesión de la información y su progresión temática <p>*Construir el discurso de solicitud con el modelo de argumentación ARE.</p> <p>*Guía de trabajo 2: involucra el trabajo de los elementos anteriores según la situación de enunciación.</p> <p>Investigación bibliográfica para respaldar tanto el análisis de la imagen como la solicitud.</p>
4	<p>Realizar el plan del texto según la planificación previamente trabajada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Término de fase de planificación <p>*Textualización final del guion esquemático:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación del tema y postura - Tesis acerca del tema y postura y respectivos argumentos - Síntesis del tema trabajado - Visión crítica de la expresión artística del mural hacia el concepto de identidad.
5	<p>Evaluar el discurso oral en función de su contexto de emisión y condiciones retóricas.</p>	<p>Análisis de los elementos no verbales y paraverbales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar efecto sobre la audiencia - Uso de recursos para captar y mantener la atención de la audiencia. - Control del tiempo y del espacio - Uso de reglas de cortesía y valoración de los elementos no verbales y paraverbales, enfatizando en el segundo. <p>*principio de cooperación</p>

		*evaluación formativa y colaborativa entre duplas de trabajo con el fin de analizar el impacto del discurso planificado en cuanto a recursos retóricos.
6	Preparar el discurso oral, utilizando los elementos paraverbales y no verbales en la emisión de un discurso.	*Sesión práctica en que aplican estrategias conductuales en función de una situación de enunciación. Cada dupla de trabajo practicará su discurso y recibirá retroalimentación del compañero (uso efectivo de la voz, lenguaje paraverbal)
7 8	Evaluar un discurso oral con propósitos argumentativos previamente trabajado.	Visualización de los videos de los discursos emitidos por los estudiantes. Trabajo de evaluación conjunta: aplicación de los 3 instrumentos evaluativos Retroalimentación tras cada presentación Finalización del proceso: aplicación de escala de apreciación y un conversatorio en torno al trabajo realizado e impacto de este.

d. Plan de evaluación

El plan de evaluación contempla distintas instancias para corroborar el aprendizaje de los estudiantes acerca de los conocimientos y estrategias que concierne el desarrollo de la competencia comunicativa. Estas instancias son tanto formativas como sumativas. Las primeras contemplan un monitoreo constante y progresivo de las fases de preparación para la producción de un discurso oral, esto a razón de que la competencia comunicativa oral es procesual y sistemática, en ella la interiorización y aplicación de estrategias para la producción oral es esencial para el éxito de los objetivos. Además, puede corroborarse este proceso a través de la aplicación y evaluación formativa de las guías de trabajo que se aplicarán en las sesiones 2 y 3 (a modo de análisis y organización de una situación de enunciación y preparación del discurso). La segunda instancia, corresponde a la fase final del proceso en que se corrobora la integración de las estrategias asociadas a la competencia oral ya revisadas, por lo que se evaluará el producto, es decir, el discurso oral emitido por parte de los estudiantes, a través de instrumentos evaluativos distintos para la posterior calificación del proceso. Dichos instrumentos son una heteroevaluación, por parte del docente; la coevaluación, desde sus compañeros de trabajo; y la autoevaluación (*ver anexo 7: a, b y c*).

En cuanto a la justificación de las actividades y producto final de evaluación, por una parte, la elección del trabajo en torno a los murales como arte callejero se debe a que los estudiantes han demostrado interés en actividades que involucran recursos audiovisuales, además, de temas que son de interés y conocidos por ellos. Integrar estos elementos para el desarrollo de una competencia —que no se le da una cabida importante— puede lograr que se cumpla el objetivo de comunicar un discurso que implique conseguir un propósito personal para los estudiantes. Además, el análisis de los componentes de la habilidad a desarrollar a través de videos (utilizados para activar conocimientos y analizar sus componentes) permite que el estudiante aprenda de forma autónoma y autorregule su propio proceso. Asimismo, el monitoreo y modelamiento por parte de la docente tiene por objetivo asegurar la comprensión total de los contenidos y su correcta aplicación, corroborando la participación activa de los alumnos.

Por otra parte, el plan de evaluación propuesto se basa principalmente en los lineamientos dispuestos por el Departamento de Lenguaje, por lo que la evaluación y calificación del proceso termina con la emisión de un discurso, basado en una situación de un contexto real de acuerdo con el enfoque comunicativo funcional de la enseñanza. Además, proponer que los estudiantes produzcan un video con sus discursos surge como una estrategia en respuesta a dos factores contextuales esenciales. El primero es el escaso tiempo para implementar la secuencia y, segundo, debido a que el trabajo no sería expuesto ante el curso sino ante una pequeña audiencia dispuesta a escuchar las propuestas, en tal caso, el video es el registro acerca de planeación de sus discursos.

Análisis de los resultados

Tras la implementación del plan de acción y la evaluación de las actividades asociadas a este, se recabó información necesaria para evaluar la efectividad de la secuencia didáctica propuesta. Por consiguiente, este apartado responde al análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos por parte de los estudiantes de Segundo año medio B tras la implementación. Cabe mencionar que los resultados obtenidos consideran un número de 36 estudiantes y no el número total inicial indicado en un comienzo, pues esto se debe a que un estudiante se retiró del establecimiento durante el semestre académico.

Para efectos de una mayor comprensión y detalle de la información se presentará, en primera instancia, los resultados a nivel general del grupo curso en cuanto a rendimiento y nivel de desempeño

respecto del objetivo de aprendizaje señalado por el currículo nacional y el objetivo general propuesto para la investigación. Luego, en una segunda instancia, se dispondrá de modo detallado el rendimiento y nivel de desempeño de los estudiantes respecto de elementos particulares de los objetivos específicos.

Para el análisis de resultados, es necesario indicar que se aplicó 3 instrumentos de evaluación que recabara la información desde puntos de vista distintos, con el fin de tener una visión panorámica de la actividad rendida. Dichos instrumentos corresponden a una autoevaluación, que midiera la propia percepción del estudiante cerca de su producto final (discurso emitido); una coevaluación, que midiera la percepción del estudiante respecto del proceso y producto final según el rendimiento y desempeño del compañero de trabajo; una heteroevaluación proveniente de la profesora en formación, con el fin de evaluar los desempeños y la respectiva calificación de los estudiantes. De acuerdo con los resultados de los 3 instrumentos aplicados se obtiene una calificación global (promedio) del proceso y producto final. Los resultados obtenidos se ubican en una escala de desempeño que mide el nivel cualitativo en que se encuentran los estudiantes respecto de la habilidad evaluada. Estos niveles se presentan a continuación:

Promedios discursos			
Insuficiente	básico	Competente	Destacado
< 60%	61%- 75%	76%- 89%	90%- 100%
15- 42	43- 53	54 - 62	63- 70

Tabla 1

En la *tabla 1* se disponen los 4 niveles de desempeño (sugeridos y acordados por el Departamento de Lenguaje del establecimiento) que indican el porcentaje de logro al que responde cada uno de los niveles y la calificación asociada a estos. Según lo anterior, para favorecer la comprensión y análisis de los resultados, los niveles de desempeño responden, además, a 4 categorías de logro, que son: el nivel “insuficiente” corresponde al “No logrado”, el nivel “básico” al “Parcialmente logrado”; el nivel “competente” al Mayormente logrado; y el “destacado” corresponden al “Totalmente logrado”.

Además, se añadió una última evaluación de carácter formativo que corresponde a una escala de apreciación (*ver anexo 6*) para ahondar aún más en la percepción de los estudiantes respecto de la implementación llevada a cabo.

a. En cuanto al Objetivo de Aprendizaje de la Unidad, según currículo y objetivo general del plan de acción:

El plan de acción propuesto se realizó a razón del problema didáctico detectado y se enmarcó en el currículo nacional en cuanto al desarrollo de habilidades dentro del contexto de la primera unidad temática del nivel. Lo anterior, nos remite al objetivo de aprendizaje utilizado para desglosar y secuenciar micro-objetivos, que consiste en que los estudiantes se expresen frente a una audiencia de manera clara y adecuada a la situación, para comunicar temas de su interés (OA22). De este objetivo curricular emana el objetivo general de esta investigación acción que consiste en desarrollar estrategias de planificación y adecuación en la producción de un discurso oral de los estudiantes para emitir un mensaje coherente y adecuado a una situación comunicativa específica.

Según los resultados obtenidos, los estudiantes del segundo año medio B obtuvieron un promedio de 6,0 en la escala de notas, con una exigencia al 60% para el logro del objetivo. Esto quiere decir que— en promedio de los 3 instrumentos evaluativos del producto final— los estudiantes se encuentran en el nivel de desempeño “competente” respecto del objetivo de aprendizaje propuesto. Lo anterior indica que los estudiantes, en promedio, pueden expresarse eficazmente frente a una audiencia para comunicar temas de su interés, logrando así —a grandes rasgos— el propósito comunicativo de su intervención. No obstante, la dificultad se encuentra en el control de la situación comunicativa en que se emite un discurso y dominio escénico y del rol del hablante en ella —instancia que será analizada más adelante—.

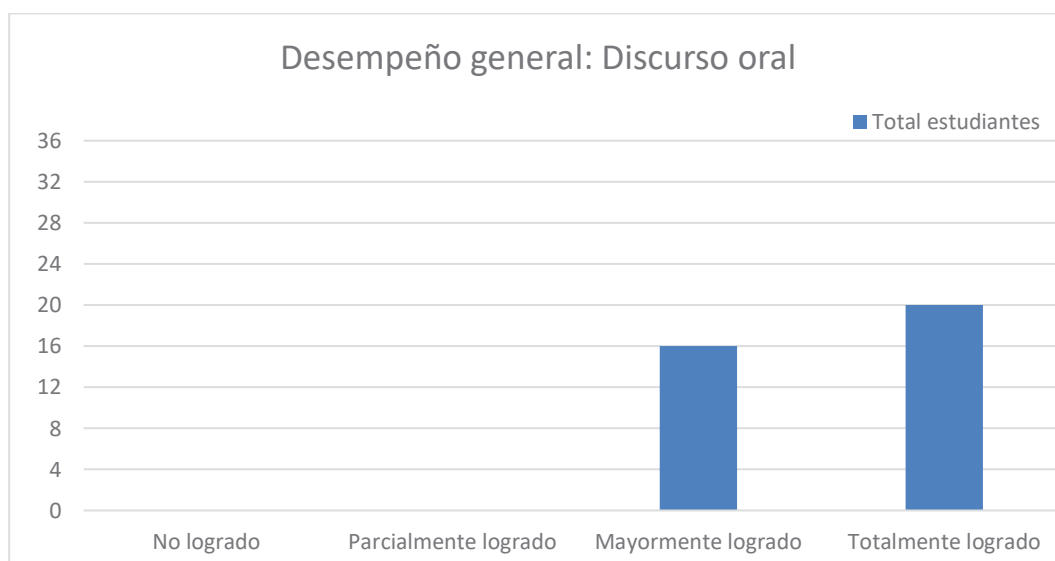
Ahora bien, en cuanto al instrumento de autoevaluación de los discursos de los estudiantes, cuya puntuación total es de 39 puntos, por lo que el mínimo de puntos es 23 para la obtención de la calificación mínima de 4,0— correspondiéndose con un nivel de desempeño básico. De acuerdo con los resultados obtenidos el promedio del grupo curso fue de 6,1 en términos de calificación, correspondiéndose a un nivel de desempeño “competente”, lo que indica que desde la propia percepción de los estudiantes hacia su proceso y producto consideran que sus discursos cumplen el objetivo propuesto, siendo capaces de comunicarse eficazmente de manera oral. Lo anterior, se sustenta, además, en que los estudiantes declaran tener un porcentaje de logro por sobre el 75%.

En cuanto a la coevaluación, la pauta consta de un total de 36 puntos y 22 puntos para la calificación 4,0; resultando un nivel de desempeño básico. De acuerdo con los resultados obtenidos, el promedio del grupo curso fue de 6,4; posicionándose en el nivel “destacado”, lo cual responde a

que los estudiantes consideran que los discursos emitidos por sus compañeros estaban mayor o totalmente adecuados a la situación y propósito de emisión, manteniendo en control dicha instancia.

En cuanto a la heteroevaluación, cuya rúbrica constaba de 40 puntos, el curso obtuvo una calificación promedio de 6,3; ubicándose en el nivel de desempeño “destacado”, lo cual indica que los estudiantes son capaces de comunicarse eficazmente bajo la situación de enunciación dada, logrando mayor o totalmente el propósito y control de la instancia.

En resumen, para comprender de mejor manera el nivel de desempeño de los estudiantes de Segundo año medio B, del Liceo Bicentenario de Viña del Mar, graficaremos el de desempeño general alcanzado respecto del objetivo de aprendizaje y objetivo general.



Según indica la gráfica de las evaluaciones— en torno a los resultados del grupo curso— se tiene que el 44% de los estudiantes, es decir, 16 estudiantes, se encuentra en la categoría “competente”, cuyas calificaciones van desde el 5,4 al 6,2 en la escala de notas. Los 20 estudiantes restantes, que constituyen el 56% del curso, se ubica en la categoría “destacado”, cuyas calificaciones son igual o superior a 6,3 en la escala de notas. Estos resultados se traducen en que los estudiantes lograron el objetivo de aprendizaje propuesto por los Planes y Programas al que está sujeto la Unidad, siendo capaces de comunicarse eficazmente frente a una audiencia, demostrando un dominio del tema abordado, un léxico variado y uso de estrategias retóricas con el fin de lograr el propósito de emisión; no obstante, hay variaciones en el nivel de dominio de lo antes mencionado. La diferencia existente entre el grupo que se encuentra en la categoría competente y la categoría destacado es el hecho de

que el primer grupo tiene dificultades para dominar cabalmente la situación de enunciación y dominio de estrategias retóricas.

b. En cuanto a los objetivos específicos

1. Planificar un discurso oral a través de la construcción de un guion esquemático

La planificación del discurso fue una tarea procesual llevada a cabo durante las primeras 5 sesiones de la secuencia didáctica, esto significó que el trabajo de construcción del guion fue hecho por fases de acuerdo con el plan de acción propuesto. Tras los resultados analizados de las guías de trabajo para este plan se tiene que, en primer lugar, la Guía de Trabajo 1 aplicada durante la sesión 2 y 3 de la implementación resultó en el 100% de los estudiantes, cuyo nivel de desempeño alcanzado fue sobre el 90% de logro, lo que evidencia que los estudiantes pudieron completar la primera fase de producción, remitida al contexto de emisión y análisis de un mural (arte callejero). No obstante, se evidencia que aún no tenían clara la visión de qué texto construir, por lo que influyó en cómo organizaban y presentaban las ideas.

En segundo lugar, la Guía de Trabajo 2 aplicada durante las sesiones 3 y 4 del plan de acción resultó, de igual manera, en el 100% del curso; no obstante, el nivel de desempeño alcanzado tras la evaluación formativa de esta fase fue sobre el 86%. Lo anterior, se debe a dos factores esenciales, el primero, fue la conexión a internet, la cual se mantuvo de forma intermitente, no permitiendo a los estudiantes una investigación fluida. Segundo, la dificultad que significó la guía para los estudiantes en cuanto a las ideas a incorporar en su discurso, la adecuación al género y la selección léxica. Por estas razones fue necesario incorporar medidas adicionales. A pesar de las dificultades los estudiantes lograron armar un guion esquemático— ya en la sesión 4— que diera cuenta de las ideas a abordar según la estructura que exige el género (*ver anexo 7*)

Según lo antes descrito, puede ser evidenciable, además, en la preparación que los estudiantes tuvieron al momento de presentar sus discursos finales (evaluación sumativa), en que se indica que al menos el 56% del curso logró totalmente el objetivo, alcanzando un desempeño “destacado”, en cuanto a la efectividad de la planificación y preparación del discurso; un 11% se encuentra en el nivel “mayormente logrado, siendo su desempeño “competente”; y un mínimo del 5% se encuentra en el nivel “parcialmente logrado”, siendo su desempeño “básico” respecto de la efectividad de su preparación y planificación.

A continuación, se evidenciará el porcentaje de alumnos de acuerdo con los resultados obtenidos según nivel de logro (Totalmente logrado, Mayormente logrado, parcialmente logrado y no logrado)

a partir de los criterios señalados en la rúbrica de evaluación de discursos orales— respecto de la planificación de la producción de un discurso oral—, en la siguiente tabla:

Criterios	Totalmente logrado	Mayormente logrado	parcialmente logrado	No logrado
1. Adecuación al género discursivo (estructura)	36-100%	0%	0%	0%
2.a. Calidad del contenido: ❖ Presenta un objetivo adecuado de acuerdo con el tema trabajado	28- 78%	8- 22%	0	0
2.b. Calidad del contenido: ❖ visión del tema, postura argumentada, selección de información relevante del tema y para la audiencia.	30- 83%	6- 17%	0	0
2.c. Calidad del contenido: ❖ Uso de recursos didácticos adecuados y motivadores para presentar la información, por ejemplo, imágenes, que respaldan la postura trabajada en el discurso.	20-56%	10- 28%	6-17%	0
3. Cohesión y coherencia en el discurso	24- 67%	10-28%	2- 6%	0
4. Adecuación a la situación retórica	32- 89%	4- 11%	0	0

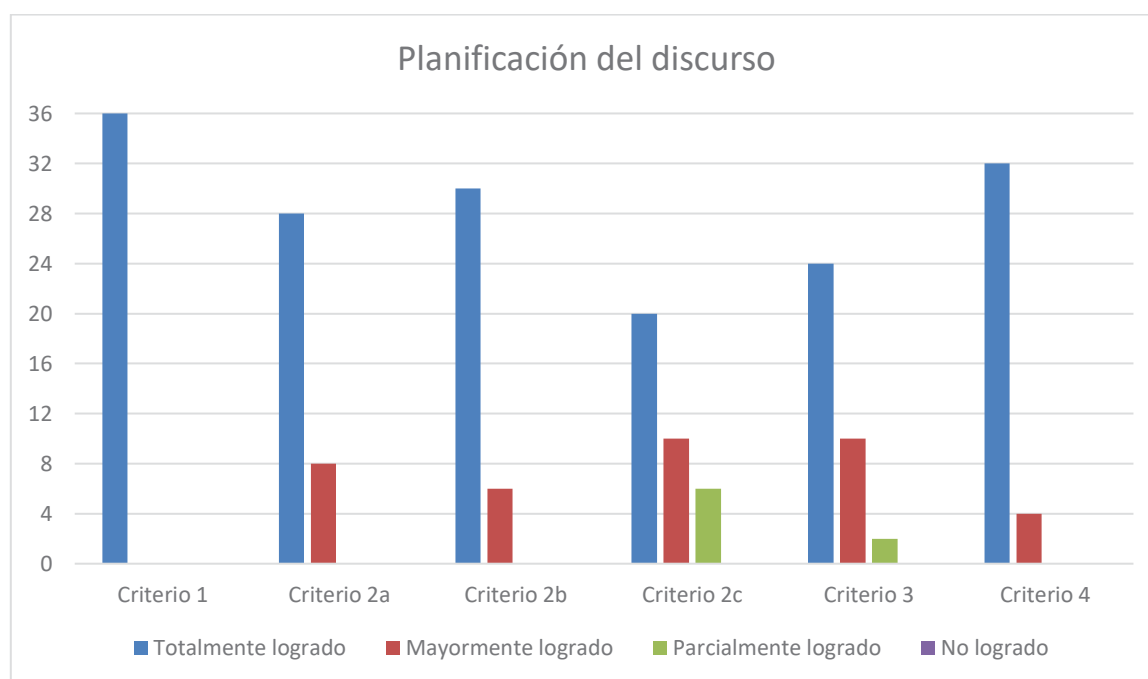
Tabla 2

Según indica la *Tabla 2*, los criterios con mayor porcentaje de estudiantes que lograron totalmente el objetivo fueron el de adecuación al género discursivo con un 100% y el criterio de adecuación a la situación retórica con un 89% de los estudiantes. Esto puede deberse a que se priorizó bastante tiempo de las sesiones a terminar, revisar y corregir estas fases de planificación. Los criterios que le siguen en mayor porcentaje es el de calidad del contenido referido a la presentación de una visión clara del tema, de una postura bien argumentada e información relevante, esto —si bien es un buen porcentaje de alumnos que logró el objetivo— fue producto de que durante la sesión en que se trabajó en la planificación de dicho criterio, fue necesario otorgar tiempo de la sesión siguiente para que la información fuese completada, revisada y corregida.

En cuanto al criterio que menor porcentaje de alumnos (56%) alcanzó totalmente el logro fue el de uso de recursos didácticos para presentar la información, lo que puede deberse al hecho de que en la sesión que correspondía a la evaluación del discurso planificado y empleo de estos recursos que

acompañan el discurso, los estudiantes no lograron asociar cabalmente la imagen del mural (entregada en la sesión 2) con los argumentos y evidencias a presentar para respaldar sus discursos. Algunos de los estudiantes (2 duplas) mostraron murales del propio establecimiento para ejemplificar, lo cual se le asignó el puntaje mayor correspondiente, pues asociar la imagen con su propósito de emisión. En otro sentido, el bajo porcentaje del criterio anteriormente descrito, también se vio mermado por el escaso tiempo para revisar dicha instancia, debido a las constantes modificaciones del plan de acción según situaciones contingentes. Asimismo, se vio perjudicado el criterio de cohesión y coherencia, pues al momento de emitir el discurso, la asociación de argumentos con las evidencias (imagen y encuesta) no estaban completa y adecuadamente articuladas, así como también, no hubo diversificación de conectores en sus discursos.

A continuación, se presentará un gráfico que representa la cantidad de estudiantes, de acuerdo con su nivel de logro, respecto de los criterios antes mencionados.



2. Aplicar estrategias retóricas para la emisión de un discurso oral en contextos formales.

En cuanto al logro del objetivo específico que alude a la aplicación de estrategias retóricas— como el uso del lenguaje no verbal y lenguaje paraverbal— cabe señalar que estas se fueron reforzando de manera paralela y gradualmente durante el periodo de implementación, siendo trabajadas y practicadas de mejor manera en la sesión 6 del plan de acción. A continuación, se mostrará cada

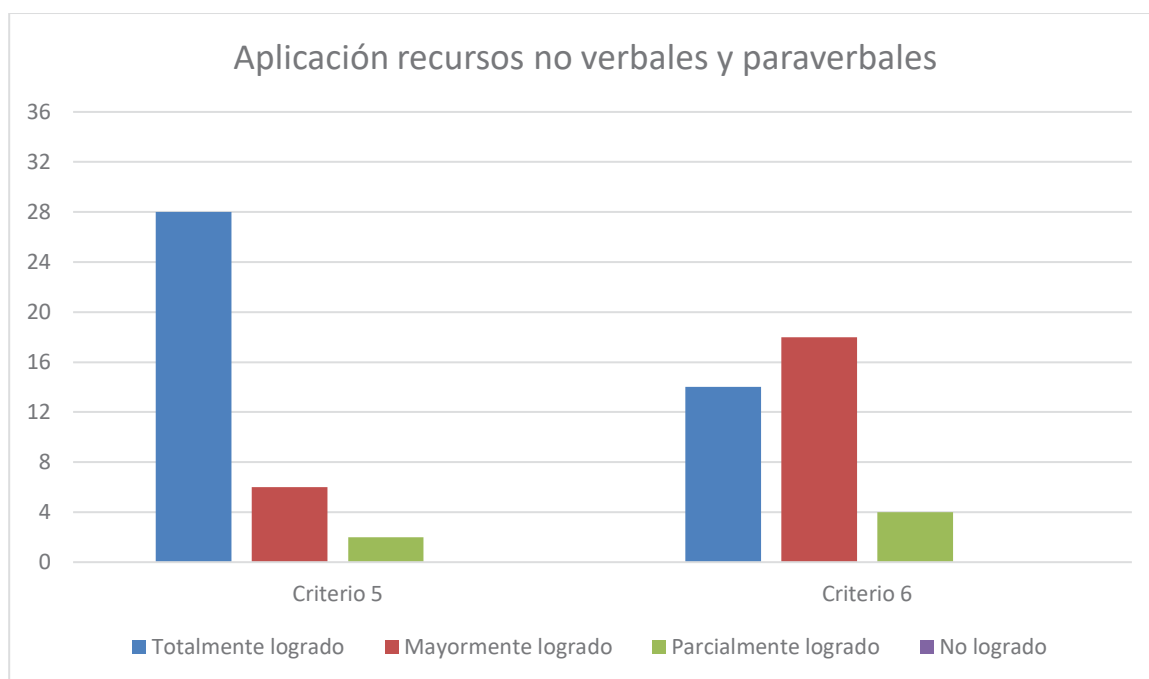
porcentaje de estudiantes de acuerdo con el nivel de logro que alcanzaron en la aplicación de dichas estrategias al momento de emitir sus discursos.

Criterios	Totalmente logrado	Mayormente logrado	parcialmente logrado	No logrado
Uso de los elementos paralingüísticos (El hablante utiliza un tono y volumen de voz adecuado, usando eficientemente las pausas, silencios y entonación en su discurso para que este sea fluido y rítmico.)	78% (28)	17% (6)	6% (2)	0%
Uso de recursos kinésicos y proxémicos (dominio del espacio escénico en que produce el discurso y dominio corporal acorde al mensaje (movimiento de manos, brazos, etc.). Gesticulación adecuada)	39% (14)	50% (18)	11% (4)	0%

Tabla 3

Según se indica en la *Tabla 3*, los estudiantes presentan mayor dificultad en acomodar el uso del lenguaje no verbal (movimiento corporal y gestual) de acuerdo con su discurso, siendo solo el 39% de los estudiantes quienes lograron totalmente el objetivo, es decir, tiene un dominio escénico y corporal cabal de acuerdo con su discurso; el 50% lo logró mayormente, lo que significa que el estudiante fue capaz de utilizar ambos lenguajes, no obstante, no denota un dominio total de ellos de acuerdo con el mensaje y el 11% logró parcialmente el objetivo, lo que quiere decir que el estudiante si bien tenía un dominio corporal, no poseía un dominio escénico, permaneciendo solo en un postura no sugerente con su discurso. En cambio, en cuanto al el uso del lenguaje paraverbal tuvo un mayor porcentaje de estudiantes que logró totalmente el objetivo que con el criterio anterior, pues pudo evidenciarse que utilizaban un volumen y tono de voz adecuado para emitir su discurso, siendo enfáticos en aquella información que se buscaba resaltar. Siguiendo, el 11% de los estudiantes (3 duplas) logró mayormente el objetivo, cuyo problema radicaba en el énfasis y tono al momento de emitir sus discursos, pues denota monotonía en ellos; y, por último, el 6% de los estudiantes, es decir, una dupla obtuvo parcialmente logrado, pues el volumen y tono no eran los adecuadas a la situación, así como también, sus vocalizaciones y constantes pausas denotaron inseguridad respecto lo que se estaba afirmando, lo que además puede deberse a que no manejaban cabalmente la información o no prepararon su presentación.

A continuación, se presentará un gráfico que representa el total de estudiantes de acuerdo con el nivel de logro alcanzado en ambos criterios:

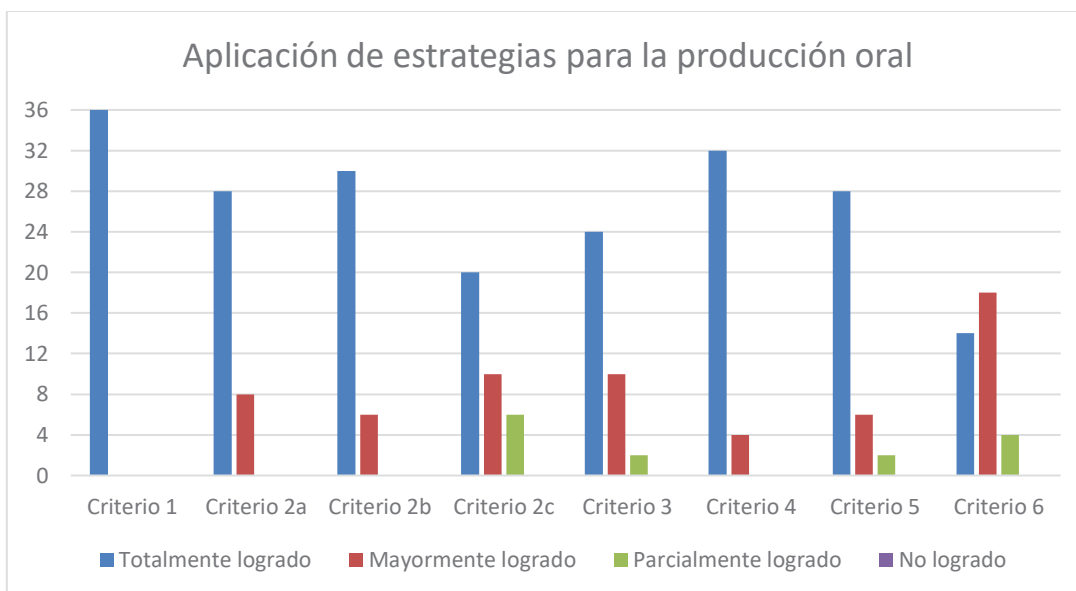


La diferencia que se dio entre ambos criterios puede deberse al tiempo dedicado a ellos, es decir, durante las sesiones de la implementación del plan de acción fue necesario reajustar las actividades y tiempos para cada una. Lo anterior tiene dos causas probables, la primera el retraso de los estudiantes para terminar las guías de trabajo debido a que no demostraron motivación para la primera fase y la segunda causa es que, debido al retraso en completar las guías, fue necesario reajustar las actividades y metodologías para que se cumpliera el objetivo general del plan de acción.

3. Recuento final, de acuerdo con el nivel de logro de los estudiantes, respecto de la aplicación correcta de estrategias de planificación, de preparación y retóricas en cuanto a lenguaje no verbal y paraverbal

A partir de los análisis anteriores, se hará un recuento que exprese el nivel de logro de los estudiantes a nivel general. Para comprender de mayor manera el impacto del plan de acción en cuanto a la aplicación de estrategias de planificación y estrategias retóricas como parte de la preparación de

la producción oral, graficaremos la cantidad de estudiantes de acuerdo con sus niveles de logro respecto a cada criterio.



c. Escala de actitudes respecto de la implementación

Para obtener una panorámica más completa acerca del impacto del plan de acción, se decidió añadir un instrumento que evaluara la percepción de los estudiantes en cuanto al proceso para la producción oral. Según lo anterior, los estudiantes respondieron una escala de actitudes, cuyas respuestas se presentarán a continuación:

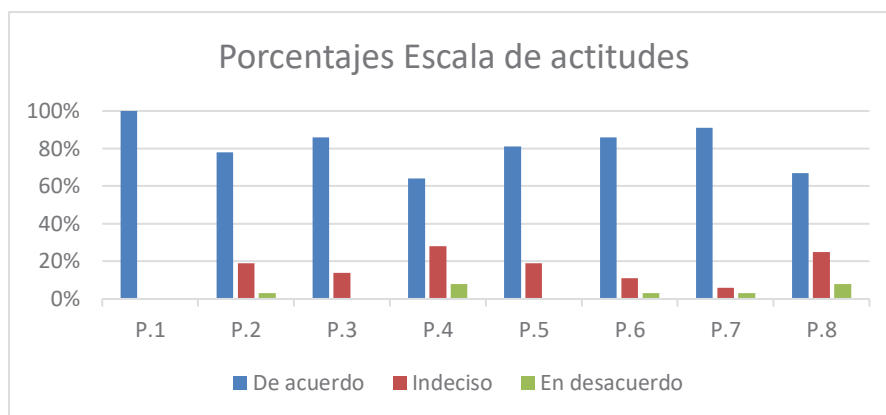
Producción del discurso oral	D/A	I	E/DA
1. Los contenidos conceptuales y procedimentales vistos durante la preparación del discurso me sirvieron de preparación	36	0	0
Porcentajes grupo curso	100%	0%	0%
2. Conocer la situación retórica de enunciación me permitió situarme en el contexto en que emitiré mi discurso	28	7	1
Porcentajes grupo curso	78%	19%	3%
3. La organización de mis ideas según tópicos específicos (tema, tesis, argumentos, evidencias, etc.) me permitió guiar lo que iba a incluir en mi discurso	31	5	0
Porcentajes grupo curso	86%	14%	0%
4. Practicar mi discurso antes de exponerlo me ayudó a controlar posibles errores en el momento de emisión	23	10	3
Porcentajes grupo curso	64%	28%	8%
5. ¿fue útil la planificación de mi discurso para la presentación final?	29	7	0
Porcentajes grupo curso	81%	19%	0%

6. ¿Conocer mi audiencia me permitió preparar mi discurso adecuadamente, en cuanto al registro de habla, objetivo y contenido?	31	4	1
Porcentajes grupo curso	86%	11%	3%
7. ¿Preparar un guion esquemático me sirvió para saber cómo decir mi discurso?	33	2	1
Porcentaje grupo curso	91%	6%	3%
8. Me sentí más preparado y seguro al momento de hablar	24	9	3
Porcentaje grupo curso	67%	25%	8%

Tabla 4

Según se indica en la *Tabla 4*, la escala de actitudes integró 8 preguntas tanto del proceso como del producto obtenido, en que los estudiantes respondían según consideraban pertinente. Esta tabla integra los porcentajes de estudiantes de acuerdo con el nivel que consideró pertinente según cada pregunta. Tras obtener resultados, se tiene que la pregunta con mayor porcentaje de aprobación por parte de los estudiantes fue la referida a los contenidos conceptuales y procedimentales, lo que respalda los resultados obtenidos de los discursos. Esto, además, señala que los estudiantes valoran el proceso que se realizó para llegar a exponer oralmente, lo cual es congruente con el porcentaje de estudiantes que estuvo de acuerdo con la preparación de un guion esquemático que guiara sus presentaciones (91% del curso). Sin embargo, desde estos resultados también, se tiene que, por un lado, dos preguntas referidas a la práctica del discurso y la preparación evidencia un bajo porcentaje de alumnos que estaba de acuerdo (preguntas 4 y 8), lo que puede indicar el hecho de que ensayar un discurso no asegura que se logre el éxito en la emisión de este, además, de que— si bien un guion puede favorecer la organización de ideas— este no necesariamente asegura que se cometan errores al momento de decir un discurso o mediar alguna situación del contexto desfavorecedora durante el momento de emisión. Por otro lado, los porcentajes también evidencian el hecho de que no se tuvo tanto tiempo de preparación del discurso como se tenía planificado, siendo un factor influyente en la percepción de los estudiantes respecto de sus discursos.

En cuanto a la utilidad que representó la estrategia de planificación del discurso para los estudiantes, se obtuvo un 81% de los estudiantes está de acuerdo, lo que es congruente con la afirmación del 86% del curso que está de acuerdo con la utilidad de la organización de ideas para preparar el discurso y conocer la audiencia para adecuar el discurso en torno a ello. A continuación, se presentará un gráfico que represente a escala porcentual las respuestas de los estudiantes.



Reflexión acerca de los resultados obtenidos

Este apartado responde a un análisis más bien reflexivo en torno a la implementación del plan de acción y el impacto de este respecto con el objetivo general propuesto y el contexto en que se medió. Asimismo, se hará mención a la toma de decisiones en que fue necesario incurrir tanto en las actividades como en las metodologías llevadas a cabo.

De las motivaciones de la propuesta

Se hará mención a las decisiones que motivaron la elección propuesta de actividades para el plan de acción. En cuanto al tema a elegir para dar trasfondo a la solución de la problemática, existía una disyuntiva entre dar un tema de interés propio— que emergiera desde los mismos estudiantes— que significara una problemática para ellos y que fuese necesaria ser tratada; o un tema ya definido por la profesora en formación y que lo vincularan a su realidad de contexto. Tras observar las características del curso y las principales fortalezas y debilidades, se optó por darles la temática y también los recursos (imágenes de murales de arte callejero). La propuesta fue bien acogida por los estudiantes, pues en sus propias palabras sentían que el establecimiento no tenía un símbolo que representara a los estudiantes. Por una parte, la propuesta de hacer una solicitud oral los incentivaba a querer participar, por lo que las ideas que emergieron para hacer un mural en el Liceo para que fuesen argumentos de sus discursos no significó mayor dificultad ni desincentivo. Por otro lado, sin embargo, la dificultad estuvo en analizar una imagen de un mural— que para cada dupla era distinto— e interpretarla desde el concepto de identidad y, también, en enfrentar la tarea de producir oralmente un discurso. Esto último se debe a las mismas razones por las que se hizo tal plan de acción. Es así

como se tuvo que tomar medidas adicionales para propiciar un trabajo más minucioso, completo y bien preparado; teniendo que evaluar el estado de avance de las tareas, dependiendo del grado de dificultad del objetivo de la sesión que se les iba proponiendo.

De las sesiones trabajadas del plan de acción

En cuanto al desarrollo de las sesiones, por un lado, la primera sesión resultó en gran medida, pues la actividad de “juego de roles” propuesta para la valoración de la competencia comunicativa oral funcionó y cumplió el objetivo, ya que los estudiantes evidenciaron la importancia de los mensajes que emitimos y cómo los emitimos y que es necesario planificar las instancias formales para emitir discursos. sin embargo, no se alcanzó a enseñar todo el contenido que se tenía planificado para esta sesión. Por otro lado, según lo anterior, desde la segunda sesión del plan de acción se vieron interrumpidas, por lo que hubo que hacer modificación en las actividades pretendidas para ellas, siendo necesario reorganizar las estrategias asociadas a la planificación del discurso oral para que los estudiantes comprendieran el proceso y pudiesen continuarlo sin mayor dificultad, es decir, se esquematizó en la pizarra el proceso completo para la producción de un discurso oral y se les indicó en la etapa que estaban y cuáles le seguían.

A partir de la sesión 2 se cambió la disposición de la sala, los estudiantes se sentaron en duplas y juntaron mesas con otras duplas con el fin de propiciar un trabajo colaborativo en el curso. En la sesión 3 hubo una mayor dificultad de comprensión y trabajo del proceso por parte de los estudiantes, puesto que en esta instancia se debía investigar por internet sobre información de los murales, el concepto de identidad y los recursos que pudiesen propiciar los murales frente a la identidad. Esta sesión se vio perjudicada por el servicio de internet tanto para buscar información para plantear los argumentos como para recabar evidencias para sustentar dichos argumentos, por lo que fue necesario añadir un recurso adicional, que fue hacer una encuesta a nivel de establecimiento acerca de la construcción de un mural. Esto propició cierta autonomía por parte de los estudiantes en ir a recolectar evidencia que les ayudara a conseguir su objetivo último. De esta encuesta, se tuvo un resultado de 113 estudiantes, de los cuales 111 estaban de acuerdo en la construcción de un mural en el Liceo, lo que significó un número representativo de estudiantes que apoyaba la causa del curso en cuestión.

En cuanto a la sesión 4, no fue necesario realizar el modelado que se había pretendido, puesto que se esquematizó nuevamente el proceso en la pizarra y los estudiantes terminaron de construir sus guiones, la reflexión que se tuvo de esta sesión fue que los estudiantes, tras presentarles un ejemplo

de guion hecho por la docente no fue tan representativo como proporcionarles preguntas que pudieran guiar la construcción de la versión final de sus propios guiones. En la sesión 5 se visualizó un video acerca del modo de emitir un discurso enfocado en los elementos no verbales y paraverbales de la comunicación, para que sirviese de guía del proceso, para la correcta aplicación de estrategias retóricas del discurso. Además, esta sesión se fusionó con la sesión 6, se utilizó la primera mitad de la clase para la evaluación del discurso frente a la audiencia, lo que consistía en evaluar la eficacia, ubicar recursos didácticos que apoyaran el discurso a emitir y que los estudiantes se colocaran de acuerdo frente al trabajo del discurso. En la segunda mitad de la clase, los estudiantes practicaron sus discursos y ensayaron de forma inductiva los elementos no verbales y paraverbales de la comunicación, a modo de retroalimentación se les proyectó un video en donde ellos mismos evaluarían el desempeño de los participantes en el video y pondrían en práctica aquellos elementos que consideran necesarios para su discurso.

Para finalizar, en la última sesión se aplicó una encuesta de apreciaciones frente a la percepción de los estudiantes a sus discursos y el proceso de planificación experimentado; instrumento que no estaba previsto en la planificación, pero que fue necesario incorporar para enriquecer la reflexión en torno a la efectividad y eficacia de la implementación. De los resultados obtenidos, los estudiantes demostraron cierta gratitud frente al logro del objetivo, pues consideraron necesario saber construir sus presentaciones y discursos, ya que en instancias anteriores — sea cualquiera asignatura— la tarea se enfocaba en decir un mensaje, pero no se les enseñaba cómo ni qué incorporar y organizar y presentar. Si bien, lo anterior, fue un cambio positivo, no significó totalmente que los estudiantes se sintieran preparados emocionalmente, pues en sus palabras se sentían preparados en qué decir, pero que la práctica les podría dar mayor alcance y dominio de instancias orales.

De las evaluaciones

La elección de las diversas instancias de evaluación se debe al mismo hecho de que el desarrollo de la competencia comunicativa oral es procesual y las actividades tributan a este proceso, siendo las sesiones principalmente prácticas para lograr una aprehensión cabal de las estrategias. Por consiguiente, fue necesario socializar las pautas y rúbricas de evaluación desde el inicio del plan de acción para que el estudiante tuviera claridad de los aspectos a evaluar, pero, además, no se les hizo entrega de estas, sino que fueron devueltas tras su revisión para no incurrir en la pérdida del material por parte del estudiante. Una vez que se implementó el plan de acción y se hizo entrega de los discursos para ser evaluados, inicialmente se tenía pensado hacer una revisión conjunta, acto que no

pudo ser dispuesto ya que las sesiones fueron acortadas para dejar la última sesión (sesión 8) para que los estudiantes rindiesen un ensayo SIMCE. Según lo anterior, se propuso que los estudiantes junto a sus compañeros de trabajo vieran sus videos, por cuenta propia durante la clase; se les repartió las pautas de evaluación para que las completaran. Dicha instancia, a pesar de no estar preparada según planificación, fue igualmente gratificante ya que los estudiantes fueron anotando según criterios de cada pauta el desempeño de ellos mismos y de sus compañeros. Una vez que todos entregaron sus pautas se hizo una conversación conjunta acerca del proceso y del producto, visto a través de los videos, acerca del desempeño, tanto los logros como los desaciertos.

En el punto antes tratado, la visión y percepción que tuvieron los estudiantes acerca de sus propios trabajos fue similar a la visión que se tuvo al momento de evaluar (según rúbrica) cada uno de los discursos. Las diferencias no eran significativas, sino lo contrario, eran visiones a fines de un mismo espectro, lo cual indica que tanto docente como estudiantes han ido valorando el trabajo que se ha estado haciendo durante el periodo de implementación, como también hubo una valoración de las mejorías alcanzadas.

De las expectativas frente al grupo respecto de la propuesta

En un inicio, se tenía como expectativa que los estudiantes retrasaran el proceso debido a factores de disposición al trabajo como en la entrega de este mismo. Si bien en la planificación se tenía que la sesión 6 (referida a la práctica del discurso planificado) no contempla la realización del discurso propiamente tal, puesto que había contemplado que las duplas de estudiantes grabaran sus discursos y lo entregaran durante la siguiente sesión; fue necesario que los estudiantes practicaran y prepararan sus discursos e igualmente los grabaran. Como acuerdo con el grupo curso se les permitió salir a grabar mientras practicaban, pues para ellos era más fácil ensayar y saber cómo eran sus prácticas y si realmente era bueno el producto final. Al final de esa misma sesión los estudiantes fueron entregando sus videos y quienes no alcanzaron, lo entregaron durante la siguiente sesión. En resumen, si bien se tenía como debilidad factores como el acceso a los dispositivos tecnológicos, la capacidad de organización de los estudiantes y el cumplimiento con la tarea última de presentar el trabajo; en la puesta en marcha no resultaron ser factores que imposibilitaran el desarrollo del trabajo.

Plan de mejora

En el presente apartado, se indicará aquellos aspectos que podrían ser mejorados para presentarlos como una nueva versión de esta investigación acción. A raíz de la implementación, a medida del desarrollo de las sesiones surgieron preguntas acerca del impacto de las metodologías usadas para llevar a cabo el plan de acción, así también, las actividades y el tiempo que se les asignó. Esta oportunidad, haciendo alusión a reflexión antes hecha, se planteará las mejoras necesarias para implementar una solución para la enseñanza de estrategias para la producción oral.

En primer lugar, se aludirá a la enseñanza y aplicación de estrategias retóricas referidas al lenguaje no verbal y paraverbal. Según los resultados obtenidos el lenguaje paraverbal no se evidenció en bajo desempeño como el lenguaje no verbal. Esto último, podría haber sido mejorado trabajándolo sesión a sesión, tras el análisis de un elemento del lenguaje no verbal a la vez, para que fuese practicado; para que de este modo fuese una práctica natural y fluida al momento de emitir un mensaje.

En segundo lugar, las actividades propuestas no eran del todo acertadas al contexto, por ejemplo, (1) la primera guía (sesión 2) podría haber propiciado más el análisis de la imagen del mural a través de preguntas que guiaran la reflexión y haber sintetizado de mejor forma lo que se pretendía hacer. (2) La segunda guía podría haber potenciado la construcción del guion esquemático a través de un modelo prototipo que los estudiantes tuviesen que rellenar. Esto puede incurrir en que los estudiantes no tengan autonomía para organizar sus ideas, no obstante, el mayor problema que hubo en la implementación fue exactamente la organización de las ideas. Por tanto, un modelado en el material físico habría optimizado el tiempo de trabajo, pudiéndose avanzar en la proposición de argumentos y recolección de evidencias o haber otorgado mayores instancias de práctica del lenguaje no verbal.

En tercer lugar, las metodologías ocupadas no fueron las más adecuadas, pues en un inicio los estudiantes no tenían absoluta claridad de lo que tenían que hacer o para qué hacerlo. Por ello, sería necesario esquematizar desde la primera sesión el proceso e indicar cómo se procederá de acuerdo se avance por las fases.

Por último, la recolección de datos para identificar la problemática. Esta instancia podría haber sido enriquecida tras haber aplicado un instrumento que midiese la competencia comunicativa

oral propiamente tal. Asimismo, los resultados de este instrumento habrían ofrecido una panorámica mejor de los aspectos necesarios reforzar o desarrollar durante la implementación.

Conclusiones y proyecciones

La preparación de un discurso oral concierne a un conjunto de estrategias, de las que se cuenta la planificación de la instancia. En torno al dominio de las situaciones de comunicación y al dominio que se posee del tema a exponer requieren de un bagaje por los contenidos asociados, una preparación y una práctica de la instancia, más aún cuando estas se ocurren en contextos formales, tal como menciona Schneuwly (1997) acerca de las estrategias que se despliegan para lograr un objetivo con nuestro cometido oral. Ante tales situaciones, el alumno debe contar con las herramientas necesarias para comunicarse eficazmente y lograr sus objetivos de acuerdo con sus intereses, sin perder de vista la importancia y utilidad que puede tener este factor para su formación como ser social.

Si bien las exigencias curriculares demandan que el estudiante domine la competencia comunicativa oral, en la práctica y realidad de los centros educativos se tiende a la naturalización de la habilidad, pues no se considera que todo ello implica el dominio de estrategias y adecuación a situaciones diversas que no se logra de una sesión a otra, haciendo aún más compleja la tarea de desarrollar dicha competencia. Según lo anterior, se hace necesario abordar este tipo de trabajo de forma procesual para desarrollo de la capacidad en los estudiantes, para que la aprehensión de estrategias para rendir y cumplir con objetivos tales como *expresarse eficazmente frente a una audiencia*— en contextos formales— no signifique exponer al estudiante ante sus miedos y percepciones negativas para que tenga un despliegue escénico y dominio de la voz que acapare audiencia.

Si bien esta habilidad exige un mayor tiempo al que normalmente se le da, lo necesariamente debería implicar una secuenciación extensa para lograr el objetivo de comunicación, es decir, esta habilidad puede incorporarse a través de pequeñas actividades que dispongan al alumno a practicar y aplicar estrategias para la comunicación oral.

Referencias bibliográficas

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

Álvarez, T (1997). *Texto argumentativo en Primaria y en Secundaria*. Didáctica, 9: 23-37. Madrid: Servicio de Publicaciones UCM.

Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

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

Cassasus, Juan (2000) Emotions, learning and achievement in university students: longitudinal studies. AERA, New Orleans.

Dolz, J.; Gagnon, Mosquera, S; Sánchez, V. (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizajes*. Barcelona: Grao.

Eggen, P.; Kauchak, D. (2005). *El modelo de enseñanza directa*". Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades del pensamiento. México: Fondo de Cultura Económica.

Ferrer, J. (2001). La planificación del discurso oral formal. *Artículos de Didáctica de la lengua i de la Literatura*, 23, pp99-109. Enero-febrero-marzo.

Ferrer, J. (2005) Laureula, E., López, L. et al. *Hablar en clase: cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar* (pp. 105 -117). Barcelona: Graó.

Liceo Bicentenario de Viña del Mar (2018). *Proyecto Educativo Institucional 2018*. Liceo Bicentenario de Viña del Mar, Viña del Mar: marzo.

Loureda, O (2003). *Introducción a la tipología textual. Cuadernos de la lengua española 78*. Madrid: Arco Iris.

Martín, R (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Ministerio de Educación (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Actualización 2009*. Santiago de Chile: MINEDUC.

Ministerio de Educación (2016). Bases curriculares. Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación.

Monereo, C. (1999). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona: Graó.

Parodi, G. (2015). Géneros académicos y géneros profesionales: Accesos discursivos para Saber y Hacer. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, PUCV.

Pérez, C. (2009). La lengua oral en la enseñanza. Propuesta para la programación de contenidos de la lengua oral y el diseño de tareas orales. Didáctica. Lengua y Literatura 21: 297 – 318.

O'Brien, L. (1989). Learning Styles: Make the Student Aware. Recuperado del sitio: <http://bul.sagepub.com/content/73/519/85>.

Schneuwly, B (1997). La enseñanza del lenguaje oral y la lectoescritura en la perspectiva socio-cultural. En: A. Alvarez (Ed.). Hacia un currículum cultural: La vigencia de Vygotski en la educación. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, p. 91-100.

Sandoval, M (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento última década n°41, proyecto juventudes, diciembre. PP.153-178.

Swartz, A; Costa, L; Beyer, B; Reagan, R; Kallick, B. El aprendizaje basado en pensamiento. Cómo desarrollar en alumnos las competencias del siglo XXI. Prólogo David Perkins. Ed. Sonia Cáliz. Traducción del inglés Fletes, A. Título original: Thinking-based learning. Pensamiento. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Ediciones SM.

Vilà i Santasusana, M. (2004). Actividad oral e intervención didáctica en las aulas. Glosas Didácticas 12: 113 – 120.

Vilà i Santasusana, M. (coord.). (2005). *El discurso oral formal: contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Barcelona: Graó.

Vilà i Santasusana, M. (2011). Seis criterios para enseñar la lengua oral en la educación obligatoria. Barcelona: Leer.es

Diario de Observación directa. Rocío Herrera: Viña del Mar, marzo de 2018.

Entrevistas formales e informales a cuerpo docente y estudiantes. Rocío Herrera. Viña del Mar, Marzo de 2018.

Entrevistas formales e informales a cuerpo docente y estudiantes. Rocío Herrera. Viña del Mar, Marzo de 2018.

Anexos

Planificación:

Sesión	Objetivo	Contenidos	Actividad	Recursos	Evaluación
1	Analizar la situación de comunicación de un discurso oral en función de los recursos retóricos.	<p>Conceptuales: Discurso oral: características y elementos estructurales. Lenguaje verbal, no verbal y paraverbal. Fases de la producción de un discurso oral</p> <p>Procedimentales Reconocimiento de los elementos de la oralidad (lenguaje verbal, no verbal y paraverbal)</p> <p>Aplicación de estrategias (conocidas por los estudiantes) para la emisión de un discurso.</p>	<p>Inicio (15 min): Se inicia la sesión presentando el objetivo de esta. Se emplea la técnica Philips 66 a modo de activación de conocimientos previos, para contextualizar brevemente acerca de las características de la oralidad; se indica a los estudiantes que se reúnan en grupos de 6 personas y que hagan un listado con las características de un buen y mal orador (6 criterios cada uno), indicando que tienen 6 minutos para realizar la tarea. Al finalizar, el tiempo se discute las respuestas de cada grupo, haciendo un listado en la pizarra sobre las características encontradas.</p> <p>Desarrollo (55 min): Se visualizará un video en que se presenta un discurso de un buen orador, acompañado de preguntas que aluden a los tipos de recursos que utiliza el hablante en cuanto al manejo del lenguaje verbal, no verbal y paraverbal. Estas serán respondidas tras la visualización del video a través de preguntas dirigidas para promover la discusión en torno al tema.</p> <p>Luego, se hará una breve actividad que consiste en el juego de roles, con el objetivo de aplicar estrategias que ocupan los estudiantes al momento de hablar frente a una audiencia. Para esta instancia se les pide a los estudiantes que conformen grupos de 4 integrantes máximo y que saquen una tarjeta de "Rol". Se les dará 10 minutos para organizar y escoger al que</p>	Data proyector Pizarra Power Point Video: un buen orador https://www.youtube.com/watch?v=newPTMihgcU	<p>Los estudiantes reconocen las características de la oralidad a través de la aplicación de recursos no verbales y paraverbales según distintos contextos.</p> <p>Los estudiantes aplican apropiadamente las estrategias propias para la emisión de un discurso.</p> <p>Los estudiantes analizan y comprenden la situación de enunciación en función de los recursos retóricos que utiliza.</p>

		<p>Actitudinales:</p> <p>Estudiantes participan activamente del proceso de reconocimiento y aplicación de estrategias propias para la emisión de un mensaje oral.</p>	<p>será representante y cumplirá su rol frente a la audiencia, sus compañeros le ayudarán a construir su discurso.</p> <p>Tras terminar el tiempo de preparación, los estudiantes comienzan sus presentaciones. Al finalizar esta instancia, se pregunta lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles fueron los discursos que se apegaron a su rol? - ¿Por qué y cómo lograron su objetivo? - ¿Cuáles consideran que fueron las debilidades en los discursos? <p>Posteriormente, se presenta, a través de un ppt, las características de la oralidad, enfatizando en la diferencia entre contextos formales e informales. Además, se analiza estructuralmente los elementos de la producción oral, valorando, en primera instancia, la situación comunicativa de un discurso. En segunda instancia, presentando los objetivos que persigue la competencia comunicativa oral y, por último, se analizará el proceso para el desarrollo de la competencia oral y las estrategias asociadas.</p> <p>Cierre (20 min):</p> <p>Para finalizar la sesión, la docente esquematiza el proceso de preparación de un discurso oral. Para ello pregunta a los estudiantes acerca de los elementos que conforman dicho proceso.</p> <p>Luego, presenta el trabajo de producción oral, explicando la modalidad del este, el cual consiste en producir oralmente un comentario crítico a partir de imágenes sobre el arte callejero. Según lo anterior, presenta las rúbricas y pautas de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)</p>		
--	--	--	---	--	--

			con el fin de que los estudiantes tengan en conocimiento acerca de los aspectos que se les solicita y que se evaluarán. Asimismo, se indica que el desarrollo de la competencia comunicativa oral es un proceso que contempla fases de acción, aplicadas a ejercicios prácticos con el fin de la asimilación de lo que se ha presentado.		
2	Aplicar estrategias de adecuación de la situación retórica para planificar un discurso oral.	<p>Conceptuales: Discurso oral: características y elementos estructurales.</p> <p>Lenguaje verbal, no verbal y paraverbal.</p> <p>Fases de la producción de un discurso oral Guion esquemático y género solicitud.</p> <p>Procedimentales: Aplicación de estrategias de adecuación a la situación retórica de acuerdo con un contexto determinado. Análisis de una imagen de arte callejero en torno a sus características e</p>	<p>Inicio (15 min): La docente presenta el objetivo de la sesión y lo escribe en la pizarra. A modo de activar conocimientos, esquematiza el proceso de preparación de un discurso oral preguntando aleatoriamente a los estudiantes sobre los elementos de la oralidad vistos durante la sesión anterior.</p> <p>Desarrollo (60 min): Tras la introducción de la sesión, la docente presenta y explica, a través de un ppt, el guion esquemático como parte de las estrategias para la producción de un discurso oral en contextos formales; de este modo, se presenta sus elementos y las fases que contemplan los siguientes procesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de la situación comunicativa de un discurso oral. - El guion base: generación y organización de las ideas de acuerdo con una superestructura específica (en el caso del curso, se restringe a la modalidad argumentativa) - Textualización del guion esquemático final. <p>La exposición anterior se acompaña de la presentación de una situación real, en que se debe emitir un discurso ante el director del colegio sobre la posibilidad de hacer un mural en el mismo establecimiento, los participantes de esta reunión son</p>	<p>Video “Dos artistas en Valparaíso, capital del arte callejero chileno”</p> <p>Data</p> <p>Pizarra</p> <p>Ppt</p> <p>Guía de trabajo 1</p> <p>Imágenes de murales chilenos (Arte callejero)</p>	Los estudiantes identifican los elementos que conforma la situación retórica dentro de un discurso y aplican correctamente las estrategias de adecuación a la situación retórica de acuerdo a una situación determinada. Además, logran establecer conexión interpretativa entre una imagen de arte callejero y el concepto de identidad a través de una guía de trabajo.

		<p>interpretación del mensaje.</p> <p>Actitudinales: Los estudiantes demuestran responsabilidad y compromiso con la tarea solicitada.</p> <p>Valoran la situación retórica como estrategia de adecuación para la producción de un discurso oral.</p>	<p>el director, subdirector y sostenedor académico. La anterior situación de hace con el fin de modelar el proceso de preparación de un discurso oral, explicando las fases y estrategias a través del ejemplo dado por la docente.</p> <p>Posteriormente, se presenta un video sobre el arte callejero con el fin de motivar la discusión en los estudiantes respecto a la temática que se abordará durante este proceso de producción del discurso. Tras la visualización del video, la docente indica que se reúnan en parejas, pues la modalidad del trabajo será en duplas colaborativas, y reparte a los estudiantes imágenes al azar sobre arte callejero chileno (murales) (en el pie de página de la imágenes se presenta el lugar al que pertenece el mural). Junto a las imágenes se entregan las siguientes indicaciones a través de la <i>Guía de trabajo 1</i>:</p> <p>1° Presentación de la actividad del proceso de oralidad, dando contexto a este, por medio de una situación de enunciación a partir de una situación de un contexto real que el estudiante debe llevar a cabo.</p> <p>2° Aplicar la primera estrategia para la producción de un discurso, solicitando establecer la situación retórica a partir de una situación de enunciación que enmarca la tarea solicitada previamente. Esta preparación contempla el tema, propósito de emisión, tipo de audiencia a la que va dirigido el discurso a preparar, relación con los participantes (simétrica o asimétrica), tiempo dispuesto para la intervención y expectativas del oyente (aplicación de estrategias de planificación para la producción de un discurso oral).</p> <p>3° Analizar la imagen del mural de un tipo de arte callejero para que los estudiantes identifiquen los elementos presentes en este y su mensaje, contexto e</p>		
--	--	---	--	--	--

			<p>interpretación, vinculándolos con el concepto de identidad latinoamericana y chilena y el concepto de la migración.</p> <p>Cierre (15 min):</p> <p>La docente, para finalizar el contenido, reparte ticket de salida a los estudiantes, el cual contiene la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué importancia tiene la situación retórica para planificar un discurso? ¿Por qué? 		
3	<p>Planificar un discurso oral, construyendo un guion que se adecue a las condiciones retóricas del discurso.</p> <p>Organizar y jerarquizar la información para la construcción de un guion esquemático.</p>	<p>Conceptuales:</p> <p>Estrategias del discurso oral: planificación, situación retórica.</p> <p>Lenguaje verbal, no verbal y paraverbal.</p> <p>Procedimentales:</p> <p>Generación y organización de ideas para la planificación de un discurso.</p> <p>Aplicación de estrategias de planificación de un discurso oral</p> <p>Investigación en fuentes bibliográficas acerca del tema del arte callejero y murales.</p>	<p>Inicio (15 min):</p> <p>La docente pregunta a los estudiantes acerca de cuál es la siguiente etapa que le sigue al establecimiento de la situación retórica. Tras recibir respuestas, retroalimenta e indica que irán a la sala de computación para así extraer información confiable para la propuesta argumentativa.</p> <p>Una vez en la sala de computación, la docente escribe en la pizarra 3 preguntas, que serán respondidas a partir de la visualización de un video, que son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué tipo de recursos, gestos, movimientos y lenguaje utiliza? 2. ¿Cuáles son los problemas y errores que identifican en el hablante? 3. ¿Cómo podría haber evitado aquellos problemas o haberlos solucionado? <p>Se proyecta un video sobre un discurso incoherente, luego la docente pide a tres estudiantes que respondan las preguntas antes propuestas, se retroalimenta. Luego se visualiza otro video, cuyo discurso está planificado y se reiteran las preguntas.</p> <p>Desarrollo (65 min):</p>	<p>Video: discurso incoherente de Peña.</p> <p>Video: escena de <i>El discurso del rey</i></p> <p>Data</p> <p>Presentación Power point</p> <p>Pizarra</p> <p>Sala de computación</p> <p>Guía de trabajo 1</p> <p>Guía de trabajo 2</p>	<p>Los estudiantes planifican un discurso, aplicando las estrategias de generación y organización de ideas de acuerdo a la construcción del guion esquemático. Asimismo, organizan la información y construyen la planificación con base en el comentario crítico, siguiendo el modelo de argumentación ARE.</p>

		<p>Actitudinales: Los alumnos participan y responden a las preguntas activamente</p> <p>El estudiante demuestra compromiso con la tarea de planificación de su propio discurso.</p>	<p>Se da paso a la presentación de la siguiente fase de preparación del discurso oral, que corresponde a la planificación de la instancia lingüístico- discursiva, la cual se ciñe a la creación del guion esquemático, es decir, la generación y organización de las ideas (construcción de un guion base), considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adecuación a la modalidad discursiva empleada - Adecuación al género - Selección léxica - Ideas a incorporar - Coherencia y cohesión de la información y su progresión temática <p>Lo anterior, se explica (en un ppt) a través del modelado de un ejemplo en que la docente simula la preparación a partir del mismo ejemplo que dio la sesión anterior (<i>un discurso ante el director del colegio sobre la posibilidad de hacer un mural en el mismo establecimiento, los participantes de esta reunión son el director, subdirector y sostenedor académico</i>).</p> <p>*Se explica, además, a los estudiantes que construirán la solicitud y, para tales efectos, usarán el modo de argumentación ARE. Ambos elementos ya han sido trabajados con anterioridad con los alumnos, por lo que solamente se repasa estos contenidos.</p> <p>Posteriormente, la docente reparte la Guía de trabajo 2, la cual contempla el proceso de planificación del discurso a partir de la generación y organización de ideas (anteriormente modelado); se explica que primero deben buscar información acerca de sus murales y tipo de significados que posee el arte callejero como parte de la identidad de un lugar e información que respalde su interpretación del mural</p>	<p>Imágenes de los murales</p>	
--	--	--	---	--------------------------------	--

			<p>y que anoten las ideas que encuentren en un listado, en la guía entregada. Luego, dicho listado de ideas lo organizarán de acuerdo al segundo ítem de esta, pues esto será la base para la construcción del guion base, es decir, la información será organizada del siguiente modo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anunciación el tema: tema, enfoque y postura - Presentación de datos: premisas, argumentos para defender la tesis y pruebas. - Extracción de conclusiones: síntesis, intención, valoración y proyección del tema. <p>La docente monitorea el proceso y resuelve dudas acerca del proceso. *la docente recomienda a los estudiantes algunas páginas de navegación para extraer información fidedigna Cierre (10 min): Para finalizar, la docente esquematiza en la pizarra el proceso que se hizo durante la sesión, luego pregunta a los estudiantes qué tipo de dificultades presentó esta fase y hace registro acerca del porcentaje de estudiantes que logró terminar la planificación y quienes aún no, con el fin de dar tiempo para terminar esta fase durante la siguiente sesión.</p>		
4	Realizar el plan del texto según la planificación previamente trabajada.	<p>Conceptuales: Estrategias del discurso oral: planificación, situación retórica y textualización. Guion esquemático. Comentario crítico.</p> <p>Procedimentales:</p>	<p>Inicio (15 min): La docente pide a un estudiante que comparta con sus compañeros el mural del cual hará su trabajo y señale algunas ideas que considerará para crear su comentario crítico de este. Tras terminar, la docente pregunta a los estudiantes acerca de las formas artísticas de representar la identidad de un lugar y/o personas, esto lo hace a través de las siguientes preguntas:</p>	<p>Data Pizarra Guía 1 Guía 2 Video: Discurso alumno Manuel Rodríguez. https://www.youtube.com/watch?v=1ijsb42VAcs</p>	El estudiante construye el guion esquemático para la presentación de la crítica que realizará oralmente, dando cuenta de los elementos esenciales para comprender la vinculación de la imagen con el concepto de identidad.

		<p>Generación y organización de ideas para la planificación de un discurso.</p> <p>Aplicación de estrategias de planificación de un discurso oral</p> <p>Investigación en la sala de computación</p> <p>Actitudinales: El estudiante demuestra compromiso con la tarea Participan activa y colaborativamente de las actividades propuestas y responden a preguntas dirigidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué productos artísticos que reflejen la identidad de lugar o grupo de personas conoces? - ¿Consideras que las marcas de colores que pintan las garras futboleras son señales artísticas para demostrar identidad? - ¿has creado algún tipo de arte en donde se refleje la identidad de un grupo humano? <p>Tras estas preguntas, la docente señala el objetivo de la sesión, enfatizando en la importancia que tiene comentar críticamente alguna expresión artística relacionada al concepto de identidad y que para esto, el juicio a emitir debe estar preparado y bien argumentado.</p> <p>Desarrollo (60 min): Según los resultados obtenidos tras el registro de porcentajes de alumnos que logró terminar la fase de la sesión anterior, la docente indica que terminen la planificación para continuar con la fase última del proceso, esto es, la textualización final del guion esquemático, la cual puede ser escrita en una tarjeta de apoyo, considerando los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación del tema y postura - Tesis acerca del tema y postura y respectivos argumentos - Síntesis del tema trabajado - Valorar y proyectar la visión crítica de la expresión artística del mural y extender hacia otras instancias que puedan ser vinculadas al concepto de identidad escolar. <p>Lo anterior es explicado a través del modelado de la tarea, usando como ejemplo el caso de las sesiones 1 y 2. Además, la docente monitorea constantemente el proceso de textualización con el fin de resolver dudas.</p>		<p>Además, el guion esquemático considera la información necesaria que abordará oralmente el estudiante al momento de emitir el discurso oral.</p>
--	--	---	--	--	--

			<p>Cierre (15 min):</p> <p>Al finalizar la sesión, la docente reparte ticket de salida e indica a los estudiantes que respondan lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es la finalidad de planificar un discurso? <p>Luego, la docente proyecta un video sobre la visión despectiva hacia los murales callejeros y señala a los estudiantes que el objetivo de construir comentarios críticos acerca de estos es ofrecer un punto de vista diferente y que depende de ellos lograr este cambio de visión.</p> <p>Por último, la docente retira los ticket de salida.</p>		
5	<p>Evaluar el discurso oral en función de su contexto de emisión y condiciones retóricas.</p>	<p>Conceptual: Discurso oral, lenguaje verbal, no verbal y paraverbal, proceso de producción de un discurso oral, comentario crítico.</p> <p>Procedimental: Evaluación sumativa de un discurso oral emitido. Aplicación de estrategias para la producción oral</p> <p>Actitudinal: Los estudiantes valoran la emisión de un discurso en</p>	<p>Inicio (10 min):</p> <p>La docente recopila información acerca de las estrategias vistas para planificar un discurso y los elementos presentes en un discurso oral a través de preguntas dirigidas a 5 estudiantes. Se hace una lluvia de ideas con las respuestas obtenidas y se indica el objetivo de la sesión.</p> <p>Desarrollo (65 min):</p> <p>La docente indica que verán un video que para ello deben prestar atención a los elementos del contexto en que sucede el discurso y el impacto de las palabras dichas en la audiencia.</p> <p>Tras la visualización, la docente pregunta aleatoriamente sobre ambas interrogantes.</p> <p>Posteriormente presenta un cuadro en donde se presentan los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar efecto sobre la audiencia - Uso de recursos para captar y mantener la atención de la audiencia. - Control del tiempo y del espacio 	<p>Data Pizarra Ppt Guía de trabajo 1 y 2 Video</p>	<p>El estudiante evalúa su discurso según el contexto en que será emitido, considerando las condiciones retóricas necesarias para lograr el objetivo propuesto en el establecimiento de la situación de enunciación.</p> <p>Los estudiantes se evalúan mutua y colaborativamente, de manera formativa, el impacto del discurso de acuerdo a la audiencia; identificando fortalezas y aspectos que debe mejorar.</p>

		<p>función de la situación de enunciación y aplican adecuadamente estrategias para la emisión de un discurso oral en contextos formales. Responden y demuestran compromiso con las tareas solicitadas, apoyando las instancias de evaluación de los compañeros.</p>	<p>- Uso de reglas de cortesía y valoración de los elementos no verbales y paraverbales, enfatizando en el segundo.</p> <p>La docente indica a los estudiantes que completen el recuadro según su propia situación de enunciación y el discurso que han preparado. De acuerdo a esto, la docente explica brevemente el principio de cooperación, el que considera información relevante, válida y fundamentada, es decir, el mensaje a emitir tiene que ser claro, breve y ordenado. Respecto a lo anterior la docente indica que harán el proceso de evaluación del impacto de su discurso con sus compañeros. Se señala que se junten de dos pares de duplas y que compartan oralmente sus discursos, la dupla oyente anotará en una lista las fortalezas y debilidades que presente la dupla hablante; y viceversa. Esta actividad tiene como fin trabajar tanto colaborativamente como medir el impacto de lo que los estudiantes producen y el nivel de adecuación de su discurso.</p> <p>Cierre (15 min): Para finalizar, la docente hace un cuadro de fortalezas y debilidades, luego pregunta a 4 duplas sobre las debilidades y fortalezas que encontraron sus compañeros en sus discursos. Esto se hace con el objetivo de aunar criterios y hacer una evaluación conjunta del proceso hecho hasta el momento. A partir de los criterios encontrados, se irá comentando y resolviendo en conjunto aquellos elementos dificultosos.</p>		
6	Preparar el discurso	Conceptuales:	<p>Inicio (20 min): La docente escribe en la pizarra la siguiente pregunta:</p>	Video	El estudiante ensaya su discurso de acuerdo al guion

(05.06.1 8)	oral, utilizando los elementos paraverbales y no verbales en la emisión de un discurso	<p>Discurso oral, no verbal y paraverbal, proceso de producción de un discurso oral, comentario crítico.</p> <p>Procedimental: Evaluación sumativa de un discurso oral emitido. Aplicación de estrategias para la producción oral</p> <p>Actitudinales: Los estudiantes valoran la emisión de un discurso en función de la situación de enunciación y aplican adecuadamente estrategias para la emisión de un discurso oral en contextos formales. Responden y demuestran compromiso con las tareas solicitadas,</p>	<p>¿Cómo se manifiesta los pensamientos y sentimientos de un orador en su discurso?</p> <p>La docente explica que deben responder en sus cuadernos la pregunta planteada, a partir de la visualización de un video. Antes de proyectarlo, pregunta a un estudiante qué es el pánico escénico y cómo cree que se manifiesta?; tras recibir respuestas, se observa el video.</p> <p>La docente pregunta nuevamente a otro estudiante si lo que respondió su compañero anteriormente se puede observar en el video visto y qué información puede añadir.</p> <p>Luego de retroalimentar las respuestas, la docente pregunta por última vez: ¿Qué relación tiene la característica de un “mal orador” con el proceso de planificación de un discurso oral?</p> <p>Desarrollo (60 min): La docente, luego de la introducción hecha al tema del lenguaje no verbal y paraverbal, indica que se hará una sesión de práctica del discurso que deben emitir, para ello expone algunos consejos y elementos a considerar cuando se pretende emitir un mensaje. Lo anterior lo vincula con el reconocimiento, valoración y aplicación de los elementos que comprende el lenguaje paraverbal como componente y estrategia en y para la producción de un discurso oral.</p> <p>Se plantea una actividad práctica en que cada dupla de trabajo establecerán turnos de habla y practicarán frente al otro para que puede corroborar la información que luego emitirán formalmente, enfatizando, esta vez, en los elementos paraverbales como las vocalizaciones y uso efectivo de la voz. Para</p>	Ppt Proyector data Pizarra	<p>previamente trabajo, considerando los elementos retóricos necesarios para la situación de enunciación.</p> <p>El estudiante interioriza y aplica las estrategias referidas al lenguaje no verbal y paraverbal.</p>
----------------	--	--	---	----------------------------------	---

		<p>apoyando las instancias de evaluación de los compañeros.</p>	<p>efectos de lo mencionado, las parejas de trabajo se monitorearán colaborativamente entre sí.</p> <p>Debido a que el producto final de este proceso será emitido de forma monologada y desde un medio audiovisual (video), se solicita a los estudiantes que practiquen sus guiones, considerando todas las fases antes desarrolladas con motivo de la interiorización de las estrategias aprehendidas.</p> <p>Cierre (10 min):</p> <p>Se indica a los estudiantes que para la siguiente sesión deben presentar el video del discurso, sea este traído en pendrive o enviado por correo, pues será visualizado en clases. Para finalizar, la docente pregunta sobre qué les ha parecido el proceso de preparación y qué aspectos consideran necesarios practicar para que un discurso sea efectivo.</p>		
--	--	---	---	--	--

Anexo 1: Entrevistas

Entrevista profesora jefe del curso

Profesora jefe de curso 2º medio B: Teresita Coroseo

Miércoles 21 de marzo

¿Qué características considera propias del curso y de los estudiantes?

La docente ha hecho mención de algunas características del curso, por ejemplo, el curso está fusionado y, por tanto, los estudiantes no se conocen entre sí y comparten pocas veces. El curso demuestra ser colaborador y dispuesto a trabajar, no obstante, esta disciplina puede deberse a que aún no han formado un lazo como curso y se muestran desconfiados a trabajar en equipo.

El curso no ha presentado problemas conductuales graves ni tampoco se han presentado situaciones que ameriten intervención disciplinaria urgente. En cuanto a la particularidad de la mayoría de los estudiantes es que se debe monitorear constantemente el trabajo en el aula, mantener una disciplina estricta y firmar acuerdos con ellos, ya que el principal problema es el uso de celulares durante clases y no hacen las tareas. Normalmente trabajan durante clases, pero siempre con supervisión, no tienen autonomía para el trabajo.

No hay registro sobre estudiantes con necesidades educativas especiales u algún otro problema que amerite intervención profesional.

De todas las asignaturas, Lenguaje y Matemáticas son las que tienen más horas de aula, por lo que sus profesores los ven mucho más seguido y detectan con mayor facilidad las problemáticas que pueden aparecer y conocen más a los estudiantes.

¿Qué habilidad considera que los estudiantes tienen como fortaleza y cuál puede considerarse como débil?

La lectura la tienen más afianzada y tras la lectura se potencia la escritura, ya que de todo lo que leen deben escribir. No se tiene una panorámica general sobre cómo están en las otras áreas y habilidades, por lo que no se puede saber cuál es la habilidad débil.

¿Qué tipo de dificultades se ha detectado en el curso?

Celulares, conversación continua y la mayoría de los estudiantes no hacen sus deberes por flojera, ese es el principal problema, ellos se niegan a trabajar muchas veces por flojera.

¿Qué tipo de actitudes de los estudiantes considera que son un desafío/problema para su aprendizaje?

Flojera y la camaradería que existe entre grupos de estudiantes, los cuales es difícil de separar.

Anexo 2: cuestionario de intereses

Original

Cuestionario de intereses: Segundo medio B

Nombre:

- 1. ¿Qué tipo de actividades durante clases te gustan más? (biblioteca, clases expositivas, patio, paseo, desafíos, etc) Justifique**
- 2. ¿Qué tipo de recursos de aprendizaje consideras más adecuado durante clases? (proyector, videos, clases expositivas, actividad con libro escolar, etc)**
- 3. ¿Qué tipo de tareas te cuesta más? ¿Por qué? (escritura, lectura, oralidad, investigación)**
- 4. ¿Qué tipo de tareas te cuesta menos? ¿Por qué? (escritura, lectura, oralidad, investigación)**
- 5. ¿Qué habilidad te cuesta menos y cuál te cuesta más? (comprensión, identificación, análisis, evaluación, interpretación, argumentación, etc)**
- 6. ¿Qué actividad te gustaría trabajar más durante clases? ¿Por qué?**
- 7. En cuanto a la lectura, ¿qué tipo de literatura prefieres?**
- 8. En cuanto a la escritura, ¿consideras que puedes escribir un texto adecuado sin problemas? justifique**
- 9. Cuando escuchas un discurso, ¿entiendes todo lo que se dice? ¿Qué haces para entender mejor lo que se dice?**
- 10. Cuando tienes que hablar en público, ¿Cómo te preparas? ¿Consideras necesario expresarse correctamente en la oralidad?**

Anexo 3: Diarios de observación directa

<p>Establecimiento: Liceo Bicentenario Viña del Mar Curso: 2ºB Sesión: 2 Fecha: 16 de marzo Objetivo (s) Clase: no se explicita Contenidos principales: estrategias de comprensión de lectura</p>	
DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Inicio de la sesión: La profesora plantea una lectura silenciosa y personal en el patio, durante 15 minutos. Además, se pide a los estudiantes tienen que hacer una propuesta de evaluación para el Quijote de la Mancha</p> <p>A las 11.15 h, se hace ingreso a la sala de clases y la profesora reparte las fichas de lectura a los estudiantes. Estos permanecen en silencio y se disponen a trabajar. La docente escribe la actividad en la pizarra y los estudiantes continúan su trabajo de forma automática, algunos de ellos tienen dudas sobre cómo construir un resumen – género que no se ha modelado nuevamente y tampoco reforzado- debido a que los estudiantes han manifestado desconocimiento del proceso.</p> <p>Desarrollo de sesión: La docente proyecta a través de un ppt una estrategia de comprensión acerca de cómo extraer la idea principal, las ideas secundarias y los detalles de la información. Tras 20 min que se dio para la realización del resumen, la docente ejemplifica con hechos cotidianos las definiciones de las Ideas principales y secundarias. Luego la docente realiza preguntas al respecto.</p> <p>La docente explica cada definición y la aplica a través de ejemplos, luego da tiempo para la tarea.</p>	<p>Los estudiantes consideran incómoda la propuesta de la profesora, consideran que es poco tiempo y se dedican a conversar. Ante tal reacción la docente indica que solo leerán en el patio y la actividad la harán en la sala de clases, esto calma a ansiedad de los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes son más inquietos trabajando en el exterior, tienen menor manejo de sus tiempos y obligaciones.</p> <p>Los estudiantes al responder oralmente las preguntas de la docente se muestran inseguros, además, al leer un ejemplo, su habilidad oral es deficiente en cuanto a la dicción, volumen y tono. Así también, al opinar no logran abordar ni explicar sus ideas cabalmente.</p>

Establecimiento: Liceo Bicentenario Viña del Mar

Curso: 2ºB

Sesión: 3

Fecha: 19 de marzo

Objetivo (s) Clase: Identificar la idea principal, ideas secundarias y detalles del texto leído.

Contenidos principales: estrategias de comprensión de lectura

DESCRIPCIÓN

REFLEXIÓN

Inicio sesión: Saludo y se indica la actividad de lectura silenciosa. Luego se escribe las indicaciones de la actividad de la sesión anterior en la pizarra. Posteriormente, se proyecta la actividad de la lectura silenciosa (estrategias 1,2 y 3) en cuanto a determinar la oración más importante del texto (se entrega definición, cómo se encuentra la información más importante, cómo se formula la idea principal y se extrae el tema, etc)

La sesión se realiza solo en una hora de clases (días lunes)

La docente da término a la lectura silenciosa y reparte las fichas para que avancen en la actividad dada.

Por último, se indica que los días lunes y martes se trabajará en lectura más estrategias de comprensión (no de producción), y los días jueves y viernes se abordará contenidos y unidades de aprendizaje.

No hubo cierre de sesión.

Los estudiantes si bien están leyendo en silencio, se encuentran más inquieto de lo común, en esto puede influir que vienen de la clase de educación física.

Ante tal situación, se ve necesario realizar actividades más lúdicas los días lunes, para bajar la ansiedad y la dispersión en los estudiantes.

Hay estudiantes que no colocan atención, sobre todo las mujeres quienes dedican buena parte del tiempo a conversar y maquillarse, sin demostrar mayor interés en la clase.

Establecimiento: Liceo Bicentenario Viña del Mar

Curso: 2ºB

Sesión: 4

Fecha: 20 de marzo

Objetivo (s) Clase: Identificar secuencias en un texto narrativo, reconociendo tipo de recursos temporales.

Contenidos principales: estrategias de comprensión de lectura

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Esta sesión contempla 3 horas pedagógicas.</p> <p>1° hora (45 minutos):</p> <p>Inicio sesión: La docente pregunta a los estudiantes qué es una secuencia y tras recibir algunas respuestas explica el concepto. Una estudiante da su descripción de cómo entender una secuencia. Luego la docente pide leer las definiciones proyectadas, los estudiantes no se encuentran dispuestos a la actividad y solo copian sus apuntes de las definiciones proyectadas. La docente escoge estudiantes al azar para leer. Posteriormente, se proyecta una actividad, que consiste en la lectura de un texto e identificar en él el tipo de secuencias cronológicas de las acciones que suceden; para ello modelo con el primer párrafo y también ejemplifica. La docente reitero las indicaciones y guio las primeras acciones a modo de ejemplo tras ver que bastantes estudiantes se mostraban confusos. La docente reparte las fichas de lectura para que identifiquen las secuencias que hallaron en las lecturas que realizaron previamente (sesiones anteriores). Sin embargo, los estudiante son terminan sus tareas. No hubo cierre.</p> <p>2° hora (1 hora y media):</p> <p>Inicio de la sesión: lectura silenciosa durante 15 min. En el patio. En la sala, los estudiantes trabajan en grupo, deben aplicar la estrategias vistas en la sesión anterior en cuanto a la identificación de la secuencias en la disposición de las acciones en el texto leído durante la sesión.</p>	<p>Durante la explicación de la actividad los estudiantes estaban distraídos, por lo que no entendieron a cabalidad lo que debían hacer y hubo que reiterara las indicaciones e ir puesto a puesto monitoreando el trabajo que estaban haciendo.</p> <p>Los estudiantes se concentran en otras actividades personales (música, celular y conversación con compañeros), por esta razón no siguen las indicaciones. Se motivan únicamente cuando las actividades tienen notas o significan puntaje para la prueba.</p> <p>No funcionan las clases expositivas, se debe probar otro tipo de metodologías, ya que responden bien a la lectura silencio de libros de propio interés no así a las actividades que se les presenta; en tal aspecto se les puede proponer actividades en que se les delegue mayor autocontrol y funcionalidad.</p> <p>En la segunda hora, los estudiantes se muestran más dispuestos a trabajar en grupos.</p>

Establecimiento: Liceo Bicentenario de Viña del Mar

Curso: 2° B

Sesión: 5

Fecha: 22 de marzo 2018

Objetivo (s) Clase: Determinar significado contextual de términos presentes en un relato, a partir de su referente en el diccionario

Contenidos principales:

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>Inicio: se dan indicaciones acerca de la actividad, esto es, determinar el significado de términos según el contexto en el que se enuncia.</p> <p>Desarrollo: el trabajo es grupal, se entrega un diccionario a cada estudiante.</p> <p>No se modela la actividad.</p> <p>La docente monitorea el trabajo de los estudiantes.</p> <p>En cuanto al clima de aula, los estudiantes se muestran dispuestos al trabajo.</p> <p>Hacia el final de la sesión, se pide a los estudiantes que entreguen sus trabajos. No se hace retroalimentación u otra actividad metacognitiva.</p>	<p>Los estudiantes prestan atención a las indicaciones y se disponen a trabajar en grupos, se organizan y discuten las posibilidades de significados.</p> <p>En todos los grupos se dio que dos integrantes del grupo buscaban las acepciones en el diccionario, los demás discutían la pertinencia de significado, mientras otro integrante escribía el significado que consideraban apropiado. Por tal, se aprecia trabajo colaborativo.</p> <p>A pesar de que la docente no modeló la actividad, los estudiantes lograron entender la actividad y avanzaron sin mayor dificultad.</p>

Establecimiento: Liceo Bicentenario de Viña del Mar

Curso: 2° B

Sesión: 6

Fecha: 23 de marzo 2018

Objetivo (s) Clase: analizar y reflexionar acerca del contexto histórico de producción y del relato, y temáticas de la Novela del cautivo(Quijote)

Contenidos principales:

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
<p>En el inicio de la sesión se entrega las indicaciones. Se pide a los estudiantes que saquen sus textos ara analizarlos. Se indica a los estudiantes que hagan un círculo para trabajar la novela y hacer un conversatorio.</p> <p>Desarrollo: Se proyecta un ppt con el contenido a trabajar. Este considera la biografía del autor, características y contexto en que fue escrito el libro, contexto de los capítulos que contempla la novela, y las temáticas que aborda la novela.</p> <p>Se explica cada apartado, se analiza las posibles influencias del contexto histórico del autor en la novela. Se pide a los estudiantes que tomen apuntes, se hacen preguntas referentes al tema.</p> <p>Se trabaja en el análisis de las principales temáticas.</p> <p>Se cierra la sesión con una tarea que consiste en que los estudiantes escriban sobre qué significa la libertad para un cautivo y qué implicancias tiene la religión en la libertad.</p>	<p>Los estudiantes no participan de la conversación y juegan con sus celulares. No prestan mayor atención a la clase y tampoco toman apuntes.</p> <p>La mayoría de los estudiantes declaran que no han leído la novela, solo 3 aseguran haberla leído.</p> <p>Los estudiantes participan activamente cuando se les pregunta sobre qué opinan de la libertad, tres chicas opinan constantemente sobre qué significa la libertad. Un estudiante habla del poder que tiene la religión sobre las personas y logra leer fluidamente lo que ha escrito para compartirlo con sus compañeros.</p> <p>Los estudiantes cuando piden la palabra les cuesta expresar organizadamente sus ideas, y titubean para darse a entender con lo que quieren decir (sobre todo las chicas que hablaron inicialmente)</p>

Establecimiento: Liceo Bicentenario Viña del Mar

Curso: 2ºB

Sesión: 8

Fecha: 27 de marzo

Objetivo (s) Clase: reconocer y aplicar los elementos constitutivos de la argumentación, tales como definición, características y factores que influyen.

Contenidos principales: argumentación, persuadir, convencer, mecanismos argumentativos.

DESCRIPCIÓN

Se inicia la clase preguntando a los estudiantes sobre lo que significa la argumentación. Se pide a un estudiante que mencione alguna característica de la argumentación. Tras esta intervención se pide a dos estudiantes que den otras características.

Luego la docente proyecta una ppt con la definición del contenido y va explicando cada una de las características. Se utiliza la modalidad de enseñanza directa y los estudiantes toman apuntes cuando la profesora lo sugiere. Posteriormente, se propone una actividad del libro de clases, para comprender cómo se utiliza la argumentación.

La docente ejemplifica hechos cotidianos en donde este tipo de discurso ocurre y preguntas a tres estudiantes que mencionen algunos casos en donde deben recurrir a la argumentación.

La docente retroalimenta las respuestas de los estudiantes y luego da tiempo para que realicen la actividad dada, la cual puede trabajarse en duplas o individualmente.

Tras 20 minutos de trabajo, la docente pide a los estudiantes que revisen la actividad. Para ello, la docente lee la pregunta y luego pide a un estudiante que la responda. Este proceso se repite con las 6 preguntas de la actividad.

REFLEXIÓN

El estudiante al momento de pedirle su opinión comenta que no sabe. Su compañero de puesto da una respuesta correcta en su lugar. Luego una alumna menciona que no le gusta la argumentación, cuando se le pregunta el por qué se limita a decir: “porque sí”
El clase se torna expositiva y los estudiantes se mantienen en silencio.

Cuando se pide al primer estudiante que dé su opinión, este responde que se pone nervioso al hablar sobre todo cuando no conoce la materia. Sin embargo, se le había pedido que respondiera la pregunta pues estaba conversando. Luego de esto, otro estudiante responde que cuando quiere pedirle algo a la mamá debe usar argumentos convincentes, se le pide que explique cómo sería un argumento convincente y este responde: “ es algo como para convencer, no sé cómo explicar, ayúdeme, profe”.
En ocasiones no sirve el trabajo grupal, pues no todos trabajan y dedican gran parte del tiempo a conversar asuntos personales.

No hubo cierre de sesión, solo se pidió a los alumnos traer el libro de lectura personal a los estudiantes, para la siguiente sesión.

Las respuestas de los estudiantes, en ocasiones, se tornan escuetas y mal respondida, además, cuando se les sugiere leer su respuesta, lo hacen en voz baja y sin dicción. Una estudiante logra modular adecuadamente y siempre se ofrece a leer, lo que podría indicar que para ella hablar frente al público no implica un problema.

“es así porque yo creo que sí”

“ yo también he visto en películas que la libertad es hacer lo que uno quiere”

“no me pregunta a mí, no sé, me pongo nervioso”

Las mujeres tenemos mayor libertad”
Porqué lo cree , porque los tiempos han cambiado, ya no estamos en la casa, vamos a estudiar, trabajar y salir. La libertad se trata de eso, hacer algo que a una le gusta”

Anexo 4: Actividad de argumentación

Resate Aracubio

* yo creo que para un cautivo la libertad
es poder expresarse, poder ver a su familia,
ir a su país y ~~después~~ ser libre como
un pájaro

Francisca Albornoz 2º med

Religión para un prisionero.

La Religión para un prisionero es como
estar en paz y tranquilidad.

En un pecado. → Por qué?

Michael Ullas

es como yo sentir me siento como ~~siempre~~ estar
me siento con amor

yo en la religión se hacen más creyentes para que el los salde

Anexo 5: entrevistas a docente de la asignatura y a estudiantes

Entrevista 2: Profesora de asignatura de Lenguaje Constanza Manque

Martes 13 de marzo

¿Qué tipo de habilidad considera necesaria potenciar mayormente? ¿Por qué?

La oralidad. No vemos enfrentado a un escenario complejo en que todas nuestras actividades las dirigimos hacia la lectura y la escritura y es en esas tareas donde más se sienten cómodos los estudiantes. Pero considero que hay que ayudarlos con hablar en público y saber comunicarse adecuadamente, más que como una necesidad para pasar de curso, como una necesidad para enfrentarse a la vida, que utilicen la oralidad como una herramienta para comunicarse.

¿Qué tipo de habilidad es la que más se trabaja durante clases? ¿Por qué?

Nosotros nos enfocamos en lectura y escritura y la planificación de esas habilidades están pensadas procesualmente. Por tanto, para incluir oralidad hay que hacerlo de esa forma.

Opinión de la docente: Si bien la lectura y la escritura ha sido un foco esencial para organizar las planificaciones y plantear propuestas, la oralidad ha sido la habilidad que menos se practica debido a que es la que menos se evalúa y mucho menos se considera para las pruebas estandarizadas. Sin embargo, los estudiantes han demostrado un uso deficiente en expresión oral, el problema igualmente está presente en la comprensión oral, pero son capaces de aplicar estrategias y se trabaja indirectamente cuando se potencia las otras habilidades, o así la expresión. Principalmente el foco podría estar puesto en cómo los estudiantes pueden prepararse, qué estrategias usar para dirigirse a una audiencia y cómo se planifica dichas instancias.

Entrevista 3: Entrevista informal con docente de Lenguaje, a cargo del curso 2ºB, Constanza Manque

Durante el periodo de observación y recolección de datos, la docente ha declarado en numerosas ocasiones la necesidad de trabajar en el eje de oralidad, debido a que las planificaciones que se tienen de la Unidad están pensadas para trabajar y potenciar la lectura y la escritura, en tal caso la oralidad es un desafío en cuanto a actividades, evaluaciones y tiempo, pues este último factor no permite que se trabaje mayormente ni se identifique con exactitud los problemas relacionados a este eje.

Sería pertinente trabajar la oralidad, aunque sea por un corto periodo de tiempo, para luego repetir el trabajo y proponerlo para el resto de las unidades. Hay que considerar que todo lo que se pretenda proponer para trabajar la expresión oral debe ser funcional y de utilidad para los estudiantes, sino se considerará fuera de contexto.

Entrevista N°4: 6 Estudiantes del curso 2 año medio B

11 de abril 2018

Conversación informal con estudiantes del curso 2º medio B

Antecedentes previos: ante la eventualidad de una actividad pensada para ser expuesta al grupo curso, los estudiantes se niegan a participar de la exposición oral.

Se consulta a los estudiantes acerca de las razones por las que no quieren participar de la exposición oral o la conversación grupal. En primera instancia, declaran que no se conocen entre sí y les da vergüenza enfrentarse ante el público, ya sea por temor a la burla de la audiencia o por la incapacidad de hablar públicamente. Un grupo de 4 estudiantes declaran que si bien les gusta hablar y compartir sus ideas, creen que no pueden expresarse claramente y en muchas ocasiones la expresión de opiniones termina en un discusión personal.

Dos estudiantes varones consideran que es necesario saber hablar correctamente en público, pero no se atreven a hacerlo pues se sienten inseguros con la exposición y se ponen nerviosos.

Tres estudiantes, tras terminar la sesión en que debían exponer oralmente sobre sus preferencias de música, declararon que no han tenido la suficiente experiencia como para desarrollarse oralmente ya que el foco está puesto, principalmente en la lectura y la escritura. Por tanto, la oralidad es una habilidad que consideran débil e inseguros.

Anexo 6: Escala de apreciación

Escala de actitudes

Nombre:

Fecha:

Objetivo: evaluar la percepción del estudiante frente al impacto y la eficacia del plan de mejoramiento de la enseñanza referido a la comunicación oral, específicamente a la planificación de un discurso oral.

NIVELES DE APRECIACIÓN

D/A: DE ACUERDO

I: INDECISO/A

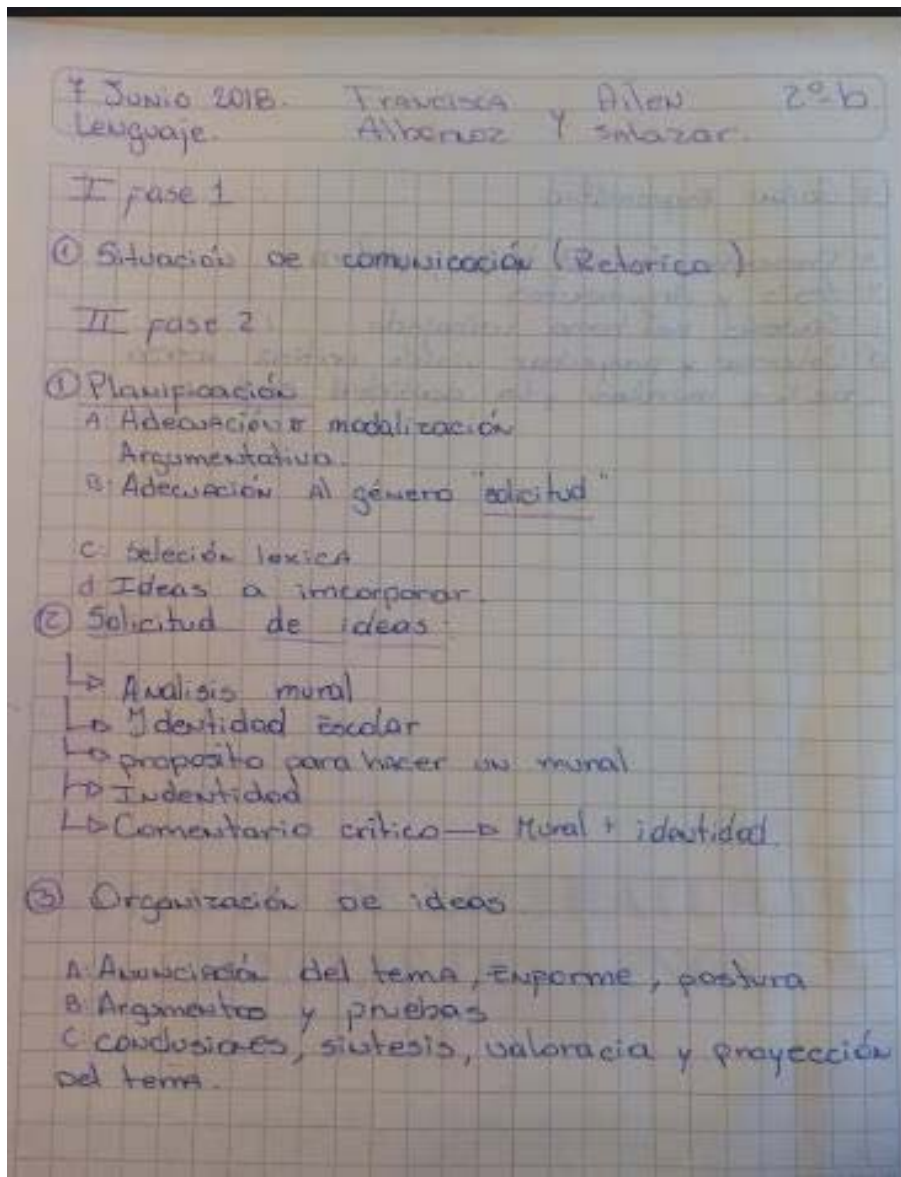
E/DA: EN DESACUERDO

Instrucciones: Marque con una X según su apreciación de acuerdo con enunciado correspondiente.

Producción del discurso oral	D/A	I	E/DA
1. Los contenidos conceptuales y procedimentales vistos durante la preparación del discurso me sirvieron de preparación			
2. Conocer la situación retórica de enunciación me permitió situarme en el contexto en que emitiré mi discurso			
3. La organización de mis ideas según tópicos específicos (tema, tesis, argumentos, evidencias, etc) me permitió guiar lo que iba a incluir en mi discurso			
4. Practicar mi discurso antes de exponerlo me ayudó a controlar posibles errores en el momento de emisión			
5. ¿fue útil la planificación de mi discurso para la presentación final?			
6. ¿Conocer mi audiencia me permitió preparar mi discurso adecuadamente, en cuanto al registro de habla, objetivo y contenido?			

7. ¿Preparar un guion esquemático me sirvió para saber cómo decir mi discurso?			
8. Me sentí más preparado y seguro al momento de hablar			
TOTAL			

Anexo 7: Guiones esquemáticos



traza palabras
Gustav K. Grogan
2010

I

Origen de palabras

Tema de estudio de las palabras

Propiedad: ^{terminar} hacer se le da una idea la parte de las palabras

Antes: origen del establecimiento

Relacion con las palabras - Asimilación

Temas de estudio

Explotación del origen

II

Alcance de las palabras?

R: la lengua de la identidad de la gente indígena del norte de Chile

2) ¿Qué tipo de mensaje revela?

R: las diversas consideraciones de los indígenas en el norte

3) ¿A qué contexto sociocultural, económico o político se puede vincular?

R: A la identidad de las personas según su origen

~~Pizarro~~ Pizarro y Salinas 200

- 1) ~~Introducción~~ ~~Tesis~~: La construcción de murales se puede definir que es una manifestación para poder expresar su imaginación, su forma de pensar.
- 2) ~~Introducción~~: Los murales nos permite ver las opiniones de las personas que pintan, expresan su opinión, su forma de ver las cosas y como le afectan los problemas políticos, económicos o sociales. **Es lo que**,
La construcción de murales, se puede definir que es una manifestación para poder expresar su imaginación, y su forma de pensar.
- 3) ~~Desarrollo~~: Las personas se manifiestan artísticamente para ~~su~~ su malestar o dar a conocer su pensamiento de un suceso o tema que haya ocurrido, y así en la pintura manifiestan su opinión.
- 4) ~~Conclusión~~: El objetivo de los muralista ~~es~~ es mostrar a los espectadores su punto de vista de como ven las cosas que pasan y lograr que la gente exprese su opinión a través de los murales.

Giovanni Cabrera

Guion Esquemático

Ⓐ Presentación del tema y Postura

↳ ¿De que voy a hablar?

La falta de representación de la cultura Chilena en el liceo

↳ ¿Cuál es mi postura del tema? ¿Qué creo?

Quiero que mi liceo represente los colores de mi bandera, mi herencia campestre, mis héroes históricos

↳ ¿Cuál es mi objetivo?

Lagrar que se ^{realicen} hagan murales en que todos los estudiantes participen y plus bien sea idea de lo que es Chile

Ⓑ Tesis del tema, argumentos y evidencias

↳ ¿Qué creo?

Pienso que nuestros compañeros de liceo carecen de patriotismo

↳ ¿Por qué?

No respetan su propia cultura

↳ ¿Como se evidencia?

Un montón de Parteros, la mayoría no canta el Himno, hablan mal de Chile y no tienen respeto por sus tradiciones

Guion Esquemático

Unidad: Artes Plásticas y Manualidades de 2do

a)

¿De qué voy a hablar?

- La creación de un mural

Propósito del Tema: Procedimiento

- Es importante para nosotros porque se demuestra la capacidad creativa de los niños...

Objetivo

- Reforzar destrezas del libro.

b) ¿Que uso?